NOVA SCOTIA
NOUVELLE-ÉCOSSE
Éducation
Direction des services
acadiens et de langue française

Développement personnel et social
8e année

PROGRAMME D'ÉTUDES

Programme d'études du cours de Développement personnel et social 8e année (DPS) : 2006

Droit d'auteur à la Couronne, Province de la Nouvelle-Écosse 2006

Préparé par le Conseil scolaire acadien provincial

Approuvé par la Direction des services acadiens et de langue française du ministère de l'Éducation, Province de la Nouvelle-Écosse.

Tous les efforts ont été faits pour indiquer les sources d'origine et pour respecter la *Loi sur le droit d'auteur.* Si, dans certains cas, des omissions ont eu lieu, prière d'en aviser le Conseil scolaire acadien provincial au (902) 769-5475 pour qu'elles soient rectifiées.

Données relatives au catalogue de la publication

ISBN : 0-88871-869-1

La reproduction du contenu de ce document dans sa totalité ou en partie, est autorisée dans la mesure où elle s'effectue dans un but non commercial et qu'elle indique clairement que ce document est une publication du Conseil scolaire acadien provincial (CSAP).

Table des matières

Avant-propos vii

Cadre théorique

Contexte de l'éducation publique

Finalité de l'éducation publique 3
But et objectifs de l'éducation publique 3
Philosophie des programmes d'études 5
Résultats d'apprentissage transdisciplinaires 6
Énoncé de principe relatif au français parlé et écrit 10
Énoncé de principe relatif à l'évaluation fondée sur les résultats d'apprentissage 11
Énoncé de principe relatif à l'intégration des technologies de l'information et des communications 11

Contexte de la discipline

Définition et rôle de la discipline 12
Nature de l'apprentissage 13
Nature de l'enseignement 14
Buts de la discipline 16
Progression de la discipline 16

Composantes pédagogiques du programme d'études

Profil psychopédagogique de l'élève 17
Résultats d'apprentissage transdisciplinaires reliés aux programmes d'études 18
Résultats d'apprentissage généraux du programme d'études 21
Résultats d'apprentissage spécifiques 21

Plan d'études

Développement personnel et social 29
Vie saine et équilibrée 61
Satisfaire ses besoins 81
Développement professionnel 95

Fiches

Module 1 : Développement personnel et social 109
Module 2 : Vie saine et équilibrée 159
Module 3 : Satisfaire ses besoins 163
Module 4 : Développement professionnel 165

Annexes

Annexe 1 : Évaluation 173

Références bibliographiques

Bibliographie 191

AVANT-PROPOS

Le programme d'études de développement personnel et social est un document destiné aux enseignants ainsi qu'aux administrations des écoles, et à tous les intervenants en éducation en Nouvelle-Écosse.

Il est conçu pour être utilisé avec des ressources variées et dans le but d'offrir la trame de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation des acquis en développement personnel et social (DPS). Il définit les résultats d'apprentissage que les élèves devraient atteindre en neuvième année.

Les résultats d'apprentissage de ce programme d'études sont le fruit d'une collaboration, avec le Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la formation (CAMEF), entre les spécialistes en élaboration de programmes des ministères de l'Éducation des provinces de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, de Terre-Neuve-et-Labrador et de l'Île-du-Prince-Édouard, afin de répondre aux attentes des provinces et de refléter leur réalité et leur vision.

Le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, Direction des services acadiens et de langue française, désire remercier ceux et celles qui ont contribué à l'élaboration de ce document.

N.B. ***Dans ce document, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte.***

CADRE THÉORIQUE

CADRE THÉORIQUE

CADRE THÉORIQUE

Contexte de l'éducation publique

Finalité de l'éducation publique

L'éducation publique en Nouvelle-Écosse vise à permettre à tous les élèves d'atteindre leur plein potentiel sur les plans cognitif, affectif, physique et social en disposant de connaissances, d'habiletés et d'attitudes pertinentes dans une variété de domaines qui leur permettront de contribuer positivement à la société en tant que citoyens avertis et actifs.

Buts et objectifs de l'éducation publique

Les buts et les objectifs de l'éducation publique sont d'aider chaque élève à :

- **développer le goût de l'excellence :** le goût de l'excellence s'acquiert en développant le souci du travail bien fait, méthodique et rigoureux; en fournissant l'effort maximal; en encourageant la recherche de la vérité, la rigueur et l'honnêteté intellectuelle; en développant les capacités d'analyse et l'esprit critique; en développant le sens des responsabilités individuelles et collectives, le sens moral et éthique et en incitant l'élève à prendre des engagements personnels.
- **acquérir les connaissances et les habiletés fondamentales nécessaires pour comprendre et exprimer des idées :** la langue maternelle constitue un instrument de communication personnelle et sociale de même qu'un moyen d'expression des pensées, des opinions et des sentiments. L'éducation publique doit développer chez l'élève l'habileté à utiliser avec efficacité cet instrument de communication et ce moyen d'expression. De la même manière, l'apprentissage de la langue seconde officielle, ou d'autres langues, doit rendre l'élève apte à communiquer aussi bien oralement que par écrit dans celles-ci.
- **développer des attitudes et acquérir les connaissances et les habiletés fondamentales à la compréhension des structures mathématiques :** ces connaissances et ces habiletés aident l'élève à percevoir les mathématiques comme faisant partie d'un tout. Il peut alors appliquer les régularités et la pensée mathématique à d'autres disciplines, résoudre des problèmes de façon rationnelle et intuitive tout en développant un esprit critique nécessaire à l'exploration de situations mathématiques.
- **acquérir des connaissances et des habiletés scientifiques et technologiques :** ces connaissances et ces habiletés, acquises par l'application de la démarche scientifique, aident l'élève à comprendre, à expliquer et à questionner la nature en vue d'en extraire l'information pertinente et une explication des phénomènes. Elles l'aident également à vivre dans une société scientifique et technologique et à s'éveiller aux réalités de son environnement naturel et technologique
- **acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes nécessaires à la formation personnelle et sociale :** l'épanouissement de la personne inclut l'affirmation de soi, la possibilité d'expression personnelle et d'action, la conviction dans la recherche de l'excellence, la discipline

personnelle, la satisfaction qu'engendre la réussite, la capacité de participer à l'élaboration de la culture et à la construction d'une civilisation. Ces connaissances et ces attitudes aident l'élève à réfléchir et à agir de façon éclairée sur sa vie en tant qu'individu et en tant que membre d'une société.

- **acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes pour se maintenir en bonne santé :** l'élève doit régulièrement prendre part à des activités physiques, comprendre la biologie humaine et les principes de la nutrition en développant le savoir, les compétences et les attitudes nécessaires au développement physique et psychologique et au maintien d'un corps et d'un esprit sains.
- **acquérir les connaissances, les habiletés et les attitudes reliées aux divers modes d'expression artistique :** l'expression artistique entraîne notamment la clarification et la restructuration de la perception et de l'expérience personnelle. Elle se manifeste dans les arts visuels, la musique, le théâtre, les arts et la littérature ainsi que dans d'autres domaines où se développent les capacités d'expression, de créativité et de réceptivité de l'élève. Elle conduit à une appréciation des arts et au développement de l'esthétique
- **développer des attitudes susceptibles de contribuer à la construction d'une société fondée sur la justice, la paix et le respect des droits humains des personnes et des peuples :** ce but est étroitement relié à l'harmonie entre les groupes et à l'épanouissement personnel, à la reconnaissance de l'égalité entre les sexes, à la promotion de l'ouverture au monde par le biais, entre autres, de la connaissance de la réalité locale et mondiale, du contact avec son patrimoine culturel et celui des autres, de la prise de conscience de l'interdépendance planétaire de même que l'appréciation des différences individuelles et culturelles.
- **acquérir les habiletés et les attitudes nécessaires pour répondre aux exigences du monde du travail :** outre l'acquisition des connaissances théoriques, des techniques nécessaires et de la capacité d'établir des rapports interpersonnels, l'élève doit acquérir de bonnes habitudes de travail, une certaine souplesse, un esprit d'initiative, des habiletés en leadership et le sens de la dignité du travail.
- **établir des rapports harmonieux avec son environnement :** il est nécessaire d'aider les nouvelles générations à comprendre l'interdépendance de l'écologie et du développement économique, à acquérir les compétences permettant d'établir un équilibre entre les deux et d'accroître l'engagement à participer à la recherche d'un avenir durable. Cela exige un souci éclairé pour la qualité de l'environnement, l'utilisation intelligente des richesses naturelles et le respect de tout ce qui est vivant.
- **acquérir les habiletés d'adaptation au changement :** il est essentiel de préparer l'élève à prendre pied dans un monde en mutation et dans une société de plus en plus exigeante en développant ses capacités

d'autonomie, la conscience de ses forces et de ses faiblesses, sa capacité de s'adapter aux changements et de trouver ses propres solutions aux problèmes sociaux et environnementaux.

- **poursuivre son apprentissage tout au long de sa vie** : le système d'éducation publique doit être vu comme étant une étape qui prépare l'élève à poursuivre des études ultérieures ou, mieux encore, à poursuivre une formation qui devra être continue. Ce but peut être atteint en amenant l'élève à penser de façon créative et personnelle et en le guidant vers l'acquisition de méthodes efficaces d'étude, de travail et de recherche.
- **considérer la langue et la culture comme les pivots de son apprentissage :** le système d'éducation publique de langue française doit faire en sorte que l'élève acquière et maintienne la fierté de sa langue et de sa culture et reconnaisse en ces dernières des éléments clés de son identité et de son appartenance à une société dynamique, productive et démocratique.

Philosophie des programmes d'études

Le monde actuel est le théâtre de changements fondamentaux. Une éducation de qualité permettra aux élèves de la Nouvelle-Écosse de s'intégrer à ce monde en perpétuelle évolution. La qualité de l'éducation se mesure par l'excellence de chaque cours qui est offert aux élèves et par la qualité et la pertinence du programme d'études qui le guide. C'est dans le cadre des résultats d'apprentissage proposés dans le programme d'études que les élèves vivront des expériences riches et concrètes.

Le Programme des écoles publiques est un outil qui sert d'encadrement à l'ensemble de la programmation des écoles acadiennes de la province. Entre autres, il énonce les principes relatifs à la nature de l'apprentissage et de l'enseignement. Il précise comment l'apprentissage :

- se produit de différentes manières;
- est fondé et influencé par l'expérience et les connaissances antérieures;
- est influencé par le climat du milieu d'apprentissage;
- est influencé par les attitudes vis-à-vis des tâches à accomplir;
- est un processus en développement;
- se produit par la recherche et la résolution de problèmes;
- est facilité par l'utilisation d'un langage approprié à un contexte particulier.

De même, le *Programme des écoles publiques* précise comment l'enseignement devrait :

- être conçu de manière à ce que le contenu soit pertinent pour les élèves;
- se produire dans un climat favorisant la démarche intellectuelle;
- encourager la coopération entre les élèves;
- être axé sur les modes de raisonnement;
- favoriser une variété de styles d'apprentissage;
- fournir des occasions de réflexion et de communication.

Les programmes d'études sont largement inspirés de ces principes fondamentaux de l'apprentissage et de l'enseignement. Ils tiennent également compte de la diversité des besoins des élèves qui fréquentent les écoles et préconisent des activités et des pratiques absentes de toute forme de discrimination. Les pistes qui y sont proposées encouragent la participation de tous les élèves et les amènent à travailler dans une atmosphère de saine collaboration et d'appréciation mutuelle.

Depuis quelques années, les programmes d'études sont élaborés à partir de résultats d'apprentissage. Ces derniers sont essentiels pour déterminer les contenus d'apprentissage tout comme ils permettent également d'évaluer à la fois le processus emprunté par l'élève et le produit de son apprentissage. C'est ce qu'on appelle « évaluer à partir des résultats d'apprentissage ». Ainsi, chaque programme d'études propose un large éventail de stratégies d'appréciation du rendement de l'élève.

Les résultats d'apprentissage qui sont énoncés dans les programmes d'études doivent également être exploités de manière à ce que les élèves fassent naturellement des liens entre les différentes matières qui leur sont enseignées. Ils invitent le personnel enseignant à profiter de toutes les occasions qui se présentent pour faire l'intégration des matières et accordent une attention particulière à une utilisation judicieuse et efficace des technologies de l'information et des communications.

Finalement, les programmes d'études destinés aux élèves des écoles acadiennes de la Nouvelle-Écosse font une place importante au développement d'une identité liée à la langue française. À travers toute la programmation scolaire, il est fondamental que l'élève prenne conscience de son identité et des caractéristiques qui la composent. C'est grâce à des programmes d'études qui reflètent sa réalité que l'élève pourra déterminer quelles sont les valeurs qui font partie de son identité et découvrir de quelle manière il pourra contribuer à l'avenir de sa communauté.

Résultats d'apprentissage transdisciplinaires

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires assurent une vision homogène nécessaire à l'adoption d'un programme d'études cohérent et pertinent. Ils permettent de préciser les résultats d'enseignement à atteindre et d'établir un fondement solide pour l'élaboration des programmes d'études. Ces résultats d'apprentissage permettront d'assurer que les missions des systèmes d'éducation provinciaux seront respectées.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires constituent un ensemble d'énoncés qui décrivent les apprentissages que les élèves doivent acquérir avant la fin de leurs études secondaires. Les élèves seront en mesure de poursuivre leur apprentissage pendant toute leur vie. Les auteurs de ces résultats présument que les élèves ont besoin d'établir des liens entre les diverses matières s'ils veulent être en mesure de répondre aux exigences d'un monde en constante évolution.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires préparent les élèves à affronter les exigences de la vie, du travail, des études et du 21e siècle.

Les résultats d'apprentissage transdisciplinaires suivants établissent le profil de formation des finissants des écoles publiques de langue française au Canada atlantique :

Civisme
Les finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale du monde qui les entoure.

Les finissants seront capables, par exemple :

- de démontrer une compréhension des systèmes politique, social et économique du Canada;
- de comprendre les enjeux sociaux, politiques et économiques qui ont influé sur les événements passés et présents, et de planifier l'avenir en fonction de ces connaissances;
- d'expliquer l'importance de la mondialisation de l'activité économique par rapport au regain économique et au développement de la société;
- d'apprécier leur identité et leur patrimoine culturels, ceux des autres, de même que l'apport du multiculturalisme à la société;
- de définir les principes et les actions des sociétés justes, pluralistes et démocratiques;
- d'examiner les problèmes reliés aux droits de la personne et de reconnaître les formes de discrimination;
- de comprendre la notion du développement durable et de ses répercussions sur l'environnement.

Communication
Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire une langue (ou plus d'une), d'utiliser des concepts et des symboles mathématiques et scientifiques afin de penser logiquement, d'apprendre et de communiquer efficacement.

Les finissants seront capables, par exemple :

- d'explorer, d'évaluer et d'exprimer leurs propres idées, leurs connaissances, leurs perceptions et leurs sentiments;
- de comprendre les faits et les rapports présentés sous forme de mots, de chiffres, de symboles, de graphiques et de tableaux;
- d'exposer des faits et de donner des directives de façon claire, logique, concise et précise devant divers auditoires;
- de manifester leur connaissance de la deuxième langue officielle du Canada;
- de trouver, de traiter, d'évaluer et de partager des renseignements;
- de faire une analyse critique des idées transmises par divers médias.

Technologie

Les finissants seront en mesure d'utiliser diverses technologies, de faire preuve d'une compréhension des applications technologiques, et d'appliquer les technologies appropriées à la solution de problèmes.

Les finissants seront capables, par exemple :

- de trouver, d'évaluer, d'adapter, de créer et de partager des renseignements en utilisant des technologies diverses;
- de faire preuve de compréhension des technologies existantes ou en voie de développement et de les utiliser;
- de démontrer une compréhension de l'impact de la technologie sur la société;
- de démontrer une compréhension des questions d'ordre moral reliées à l'utilisation de la technologie dans un contexte local et global.

Développement personnel

Les finissants seront en mesure de poursuivre leur apprentissage et de mener une vie active et saine.

Les finissants seront capables, par exemple :

- de faire une transition au marché du travail et aux études supérieures;
- de prendre des décisions éclairées et d'en assumer la responsabilité;
- de travailler seuls et en groupe en vue d'atteindre un objectif;
- de démontrer une compréhension du rapport qui existe entre la santé et le mode de vie;
- de choisir parmi un grand nombre de possibilités de carrières;
- de démontrer des habiletés d'adaptation, de gestion et de relations interpersonnelles;
- de démontrer de la curiosité intellectuelle, un esprit entreprenant et un sens de l'initiative;
- de faire un examen critique des questions d'ordre moral.

Expression artistique

Les finissants seront en mesure de porter un jugement critique sur diverses formes d'art et de s'exprimer par les arts.

Les finissants seront capables, par exemple :

- d'utiliser diverses formes d'art comme moyens de formuler et d'exprimer des idées, des perceptions et des sentiments;
- de démontrer une compréhension de l'apport des arts à la vie quotidienne et économique, ainsi qu'à l'identité et à la diversité culturelle;
- de démontrer une compréhension des idées, des perceptions et des sentiments exprimés par autrui sous diverses formes d'art;
- d'apprécier l'importance des ressources culturelles (théâtre, musées et galeries d'art, entre autres).

Langue et culture françaises

Les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiennes, des Acadiens et des autres francophones à la société canadienne. Ils reconnaîtront leur langue et leur culture comme base de leur identité et de leur appartenance à une société dynamique, productive et démocratique dans le respect des valeurs culturelles des autres.

Les finissants seront capables, par exemple :

- de s'exprimer couramment à l'oral et à l'écrit dans un français correct en plus de manifester le goût de la lecture et de la communication en français;
- d'accéder à l'information en français provenant des divers médias et de la traiter;
- de faire valoir leurs droits et d'assumer leurs responsabilités en tant que francophones;
- de démontrer une compréhension de la nature bilingue du Canada et des liens d'interdépendance culturelle qui façonnent le développement de la société canadienne.

Résolution de problèmes

Les finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés au langage, aux mathématiques et aux sciences.

Les finissants seront capables, par exemple :

- de recueillir, de traiter et d'interpréter des renseignements de façon critique afin de faire des choix éclairés;
- d'utiliser, avec souplesse et créativité, diverses stratégies en vue de résoudre des problèmes;
- de résoudre des problèmes seuls et en groupe;
- de déceler, de décrire, de formuler et de reformuler des problèmes;
- de formuler et d'évaluer des hypothèses;
- de constater, de décrire et d'interpréter différents points de vue, en plus de distinguer les faits des opinions.

Énoncé de principe relatif au français parlé et écrit

L'école doit favoriser le perfectionnement du français et le rayonnement de la langue et de la culture françaises dans l'ensemble de ses activités.

La langue étant un instrument de pensée et de communication, l'école doit assurer l'approfondissement et l'élargissement des connaissances fondamentales du français aussi bien que le perfectionnement de la langue parlée et écrite.

Le français, langue de communication dans nos écoles, est le principal véhicule d'acquisition et de transmission des connaissances, peu importe la discipline enseignée. C'est en français que l'élève doit prendre conscience de la réalité, analyser ses expériences personnelles et maîtriser le processus de la pensée logique avant de communiquer. Le développement intellectuel de l'élève dépend essentiellement de sa maîtrise de la langue première. À cet effet, la qualité du français utilisé et enseigné à l'école est la responsabilité de tous les enseignants.

C'est au cours des diverses activités scolaires et de l'apprentissage de toutes les disciplines que l'élève enrichit sa langue et perfectionne ses moyens d'expression orale et écrite. Chaque discipline est un terrain fertile où la langue parlée et écrite peut se cultiver. Le ministère de l'Éducation sollicite, par conséquent, la collaboration de tous les enseignants afin de promouvoir une tenue linguistique de haute qualité du français parlé et écrit à l'école.

Les titulaires des divers cours du régime pédagogique ont la responsabilité de maintenir dans leur classe une ambiance favorable au développement et à l'enrichissement du français. Il importe de sensibiliser l'élève au souci de l'efficacité linguistique, tant sur le plan de la pensée que sur celui de la communication. Dans ce contexte, l'enseignant sert de modèle sur le plan de la communication orale et écrite. Il multiplie les occasions d'utiliser le français tout en veillant constamment à sa qualité, et porte particulièrement attention au vocabulaire technique de la discipline ainsi qu'à la clarté et à la précision du discours oral et écrit.

Énoncé de principe relatif à l'évaluation fondée sur les résultats d'apprentissage

L'évaluation et l'appréciation de rendement font partie intégrante des processus de l'apprentissage et de l'enseignement. Il est crucial d'évaluer continuellement l'atteinte des résultats d'apprentissage par les élèves, non seulement pour souligner leur réussite afin de favoriser leur rendement scolaire, mais aussi pour offrir aux enseignants un fondement à leurs jugements et à leurs décisions pédagogiques. L'évaluation adéquate des apprentissages nécessite l'utilisation d'une grande diversité de stratégies et d'outils d'évaluation, l'agencement de ces stratégies et de ces outils de concert avec le cheminement des résultats d'apprentissage et l'équité en ce qui a trait à la fois à la mise en application de l'appréciation et de la notation. Il est nécessaire d'utiliser différents outils, notamment : l'observation, les interrogations, le journal de bord, les grilles d'évaluation du processus de résolution de problèmes et de la communication, les portfolios et les grilles d'évaluation par les pairs et l'autoévaluation. L'évaluation des apprentissages devrait permettre aux enseignants concernés de tirer des conclusions et de prendre des décisions au sujet des besoins particuliers des élèves, de leur progrès par rapport à l'atteinte des résultats d'apprentissage spécifiques et de l'efficacité du programme. Plus les stratégies, les outils et les activités d'évaluation sont adaptés aux résultats d'apprentissage, plus les jugements à porter sont significatifs et représentatifs.

Énoncé de principe relatif à l'intégration des technologies et l'information et des communications

La technologie informatique occupe déjà une place importante dans notre société où l'utilisation de l'ordinateur devient de plus en plus impérative. Les jeunes sont appelés à vivre dans une société dynamique qui change et évolue constamment. Compte tenu de l'évolution de la société, le système d'éducation se doit de préparer les élèves à vivre et à travailler dans un monde de plus en plus informatisé.

En milieu scolaire, l'ordinateur doit trouver sa place dans tous les programmes d'études et à tous les niveaux de l'enseignement. C'est un puissant outil qui donne rapidement accès à une multitude d'informations touchant tous les domaines de la connaissance. La technologie moderne diversifie sans cesse les usages de l'ordinateur et en facilite l'accessibilité comme moyen d'apprentissage. Aussi, l'ordinateur doit être présent dans tous les milieux d'apprentissage scolaire, au même titre que les livres, le tableau ou les ressources audiovisuelles.

L'intégration de l'ordinateur dans l'enseignement doit d'une part assurer le développement de connaissances et d'habiletés techniques en matière d'informatique et d'autre part, améliorer et diversifier les moyens d'apprentissage mis à la disposition des élèves et des enseignants. Pour réaliser ce second objectif, l'élève doit être amené à utiliser fréquemment l'ordinateur comme outil de création de productions écrites, de communication et de recherche.

L'élève, seul ou en équipe, saura utiliser l'ordinateur comme moyen d'apprentissage complémentaire en appliquant ses connaissances à la résolution de problèmes concrets, en réalisant divers types de projets de recherche et en effectuant des productions écrites dans un contexte d'information ou de création.

Contexte de la discipline

Définition et rôle de la discipline

« Le temps est venu d'offrir des références, d'apporter des témoignages, de tenter des expériences pour développer ces acquis de base et les prolonger en un savoir-être, un savoir-créer et un savoir-devenir dans un monde en pleine mutation. » SALOMÉ, Jacques, *Charte de vie relationnelle à l'école*, Édition Albin Michel, 1995.

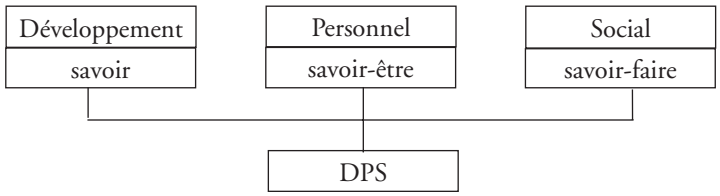
Le développement personnel et social comprend plusieurs thèmes dans les domaines suivants : éducation familiale, vie saine et active, planification professionnelle et relations interpersonnelles.

La terminologie choisie « développement personnel et social » reflète en quelque sorte les fondements de cette discipline. Examinons de près, la signification des trois mots :

- *développement :* changement graduel et continu d'un tout ou de ses parties vers un épanouissement (savoir);
- *personnel :* ce qui est propre à une personne (savoir-être);
- *social :* ce qui est relatif à une collectivité humaine, à une société (savoir-faire).

En amalgamant les termes, on constate que le « savoir-être » devient la pierre angulaire du programme permettant ainsi à l'élève un meilleur cheminement vers son « savoir » et son « savoir-faire ».

Diagramme 1

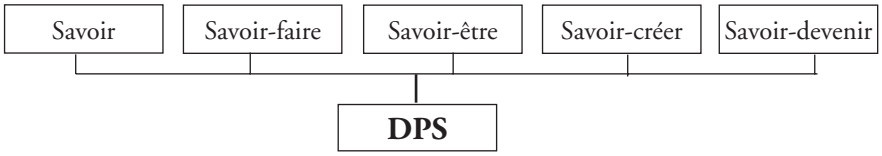


Le développement personnel et social vise deux autres savoirs : le savoir-créer et le savoir-devenir. Il ne suffit plus aujourd'hui d'inculquer des savoirs et de proposer ou d'imposer des « savoir-faire ».

En développement personnel et social, on cherchera à amener l'élève à dépasser une communication de consommation où il n'y a qu'un simple échange l'information.

L'enseignant en DPS visera à relier l'élève aux divers savoirs afin d'en extraire un sens, d'en dégager les priorités et de les intégrer dans son quotidien. Pour enseigner le développement personnel et social, l'enseignant devra donc adapter constamment sa méthodologie et son approche pédagogique. Cette intégration favorisera le savoir-être, le savoir-créer et le savoir-devenir.

Diagramme 2



Nature de l'apprentissage

À l'heure actuelle, on remarque de plus en plus l'importance accordée au besoin de préparer les élèves à devenir des citoyens capables de résoudre des problèmes, de raisonner efficacement, de communiquer précisément et d'apprendre comment apprendre durant toute leur vie. La question à se poser est la suivante : comment permettre aux élèves d'accéder à ce savoir, d'en trouver le sens, de le questionner et de l'intégrer dans leur vie? C'est ainsi qu'on leur donnera la possibilité d'établir des communications plus vivantes et des relations humaines plus saines. L'enseignement de toute discipline repose sur les principes suivants relatifs à l'apprentissage chez les élèves.

- ***L'apprentissage se produit de différentes manières :*** il est naturellement évident que chaque élève est caractérisé par une façon spécifique de penser, d'agir et de réagir. Pour cette raison, différentes situations d'apprentissage doivent être offertes aux élèves de façon à respecter leurs différentes intelligences, leurs différences cognitives, sociales, et culturelles ainsi que leur rythme d'apprentissage et leur style d'apprentissage.
- ***L'apprentissage est fondé et affecté par l'expérience et les connaissances antérieures :*** l'apprentissage est influencé par les préconceptions et les expériences personnelles et culturelles, ainsi que par les connaissances antérieures des élèves au moment de l'expérience éducative. Ils apprennent mieux lorsque les activités d'apprentissage sont signifiantes, pertinentes, réalisables, axées sur des expériences concrètes d'apprentissage et liées à des situations de la vie courante. En bref, chaque élève est capable d'apprendre et de penser.
- ***L'apprentissage est affecté par le climat du milieu d'apprentissage :*** les élèves apprennent mieux lorsqu'ils se sentent acceptés par l'enseignant et par leurs camarades de classe (Marzano, *Dimensions of Learning*, 1992, page 5). Plus le milieu d'apprentissage est sécurisant, plus les élèves se sentent capables de prendre des risques, d'apprendre et de développer des attitudes et des visions intérieures positives.
- ***L'apprentissage est affecté par les attitudes vis-à-vis des tâches à accomplir :*** les élèves s'engagent physiquement et phychologiquement à accomplir des tâches lorsque celles-ci sont signifiantes, intéressantes et réalisables. Ces tâches doivent correspondre aux talents et aux intérêts des élèves tout en visant l'atteinte des résultats d'apprentissage prescrits.
- ***L'apprentissage est un processus de développement :*** la compréhension et les idées développées par les élèves sont progressivement élargies et reconstruites au fur et à mesure que ces élèves apprennent de leurs propres expériences et perfectionnent leur capacité de conceptualiser ces expériences. L'apprentissage exige de travailler activement à l'élaboration d'un sens. Il implique l'établissement des liens entre les nouveaux acquis et les connaissances antérieures.

- ***L'apprentissage se produit par la recherche et la résolution de problèmes :*** l'apprentissage est plus significatif lorsque les élèves travaillent individuellement ou en équipes pour identifier et résoudre des problèmes. L'apprentissage, lorsqu'il se réalise en collaboration avec d'autres personnes, est une importante source de motivation, de soutien et d'encadrement. Ce genre d'apprentissage aide les élèves à acquérir une base de connaissances, d'habiletés et d'attitudes leur permettant d'explorer des concepts de plus en plus complexes dans un contexte plus significatif.
- ***L'apprentissage est facilité par l'utilisation d'un langage approprié à un contexte particulier :*** le langage fournit aux élèves un moyen d'élaborer et d'explorer leurs idées et de les communiquer à d'autres personnes. Il leur fournit aussi des occasions d'intérioriser les connaissances et les habiletés.

Nature de l'enseignement

À la lumière des considérations précédentes touchant la nature de l'apprentissage, il est nécessaire de souligner que l'apprentissage des élèves définit l'enseignement et détermine les stratégies utilisées par l'enseignant. L'enseignement de toute discipline doit tenir compte des principes suivants :

- ***L'enseignement devrait être conçu de manière à ce que le contenu soit pertinent aux élèves :*** il est évident que le milieu d'apprentissage est un milieu favorable à l'enseignant pour initier la démarche d'apprentissage des élèves. C'est à lui que revient la tâche de proposer des situations d'apprentissage stimulantes et motivantes en rapport avec les résultats d'apprentissage prescrits. Il devrait agir comme un guide expert sur le chemin de la connaissance, un défenseur des idées et des découvertes des élèves, un penseur créatif et critique et un partisan de l'interaction active. De cette façon, il devient un facilitateur qui aide les élèves à reconnaître ce qui est connu et ce qui est inconnu. Il facilite leur représentation du sujet à l'étude et les aide à réaliser des expériences pertinentes permettant de confronter ces représentations. C'est ainsi que l'enseignant devient un partenaire dans le processus dynamique de l'apprentissage.
- ***L'enseignement devrait se produire dans un climat favorisant la démarche intellectuelle :*** c'est à l'enseignant de créer une atmosphère non menaçante et de fournir aux élèves beaucoup d'occasions pour développer leurs habiletés mentales supérieures notamment l'analyse, la synthèse et l'évaluation. C'est à lui que revient la tâche de structurer l'interaction des élèves entre eux avec respect, intégrité et sécurité afin de favoriser le raisonnement et la démarche intellectuelle. Dans une telle atmosphère propice au raisonnement et à l'apprentissage, l'enseignant encourage la pédagogie de la question ouverte et favorise l'apprentissage actif par l'entremise d'activités pratiques axées sur la résolution de problèmes. Il favorise aussi l'ouverture d'esprit dans un environnement où les élèves et leurs idées sont acceptés, appréciés et valorisés et où la confiance en leurs capacités cognitives et créatives est nourrie continuellement.

- ***L'enseignement devrait encourager la coopération entre les élèves :*** en laissant de la place au travail individuel, l'enseignant devrait aussi promouvoir le travail coopératif. Les élèves peuvent travailler et apprendre ensemble, mais c'est à l'enseignant de leur donner des occasions de mieux se familiariser avec les diverses habiletés sociales pour travailler et apprendre en coopérant. Il faut qu'il crée un environnement permettant de prendre des risques, de partager l'autorité et le matériel, de se fixer un objectif d'équipe, de développer la maîtrise de soi et le respect des autres et d'acquérir le sentiment de participer à une interdépendance positive. L'enseignant doit être conscient que les activités d'apprentissage coopératives permettent aux élèves d'apprendre mutuellement et de développer des habiletés sociales, langagières et mentales supérieures. Lorsqu'elles sont menées d'une façon efficace, les activités coopératives obligent les élèves à définir, à clarifier, à élaborer, à analyser, à synthétiser, à évaluer et à communiquer.
- ***L'enseignement devrait être axé sur les modes de raisonnement :*** dans un milieu actif d'apprentissage, l'enseignant devrait responsabiliser chaque élève face à son propre apprentissage et de celui des autres. C'est à lui que revient la responsabilité d'enseigner aux élèves comment penser et raisonner d'une façon efficace. Il devrait sécuriser l'élève et l'encourager à se questionner, à émettre des hypothèses et des inférences, à observer, à expérimenter, à comparer, à classifier, à induire, à déduire, à enquêter, à soutenir une opinion, à faire des abstractions, à prendre des décisions informées et à résoudre des problèmes. L'enseignant devrait encourager les élèves à prendre des risques et à explorer en toute sécurité. Ils doivent pouvoir le faire avec la certitude que faire des erreurs ou se tromper fait partie intégrante du processus de raisonnement et d'apprentissage. Face à cette réalité, les élèves peuvent essayer de nouvelles avenues et considérer des solutions de remplacement. C'est de cette façon, qu'ils acquièrent, intègrent, élargissent, raffinent et utilisent les connaissances et les compétences et qu'ils développent le raisonnement critique et la pensée créative.
- ***L'enseignement devrait favoriser une variété de styles d'apprentissage :*** il faut que l'enseignant soit conscient qu'à la diversité des styles d'apprentissage correspond une diversité de styles d'enseignement. Il devrait d'abord observer de quelle façon les élèves apprennent le mieux. Il découvre ainsi leurs styles d'apprentissage et leurs intelligences. Ensuite, il devrait mettre en oeuvre une gamme de stratégies d'enseignement efficaces. Dans la mesure du possible, il devrait mettre à leur disposition une variété de ressources pertinentes et utiliser divers documents et outils technologiques, en collaborant avec le personnel de l'école, les parents, les membres et les institutions de la communauté.

- ***L'enseignement devrait fournir des occasions de réflexion et de communication :*** enseigner comment réfléchir et communiquer revient à utiliser des stratégies efficaces permettant aux élèves de découvrir le sens de la matière en favorisant la synthèse des nouvelles connaissances et habiletés cognitives et langagières avec celles qui furent acquises auparavant. Ces stratégies devraient aider les élèves à apprendre à raisonner d'une façon autonome et efficace, et à communiquer d'une façon juste et précise à l'écrit comme à l'oral. Tout ceci permet à l'élève de développer des compétences qui l'aident à apprendre tout au long de sa vie.

Buts de la discipline

Le but d'un programme de développement personnel et social est de permettre à chaque individu de rechercher pour lui-même la qualité de vie qui assurera son plein épanouissement. Le programme vise à former des personnes autonomes, responsables et capables de communiquer de façon significative avec le monde.

Progression de la discipline

Les apprentissages en développement personnel et social du premier cycle de l'élémentaire au premier cycle du secondaire gravitent autour de trois domaines fondamentaux qui sont « savoir », « savoir-être » et « savoir-faire ». Cependant, le thème général évolue du particulier au plus général, en respectant le cheminement intellectuel de l'élève. Dans les cours de développement personnel et social, il est attendu que les élèves seront en mesure d'acquérir, de développer et de démontrer les résultats suivants :

Maternelle à la sixième année

- *Savoir :* acquérir des connaissances pour leur cheminement personnel et social
- *Savoir-être :* développer des attitudes qui influenceront leurs choix de vie
- *Savoir-faire :* démontrer des habiletés qui leur permettront de s'épanouir pleinement sur le plan personnel et social.

Septième, huitième et neuvième année

Au premier cycle du secondaire, il est attendu que les élèves seront en mesure d'acquérir, de développer et de démontrer les résultats suivants :

- démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui les rendront responsable de leurs propre développement personnel et social
- démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront leurs choix vers une vie saine et équilibrée
- démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes leur permettant de satisfaire leurs besoins
- démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui les rendront responsables de leur développement professionnel.

Composantes pédagogiques du programme d'études

Profil psychopédagogique de l'élève

Le programme de développement personnel et social a été conçu de sorte que l'élève soit en mesure de s'épanouir en une personne unique et autonome. Ce programme commence dès la maternelle et s'adapte à l'âge de l'enfant à la mesure de ses capacités cognitives et de ses besoins fondamentaux.

Comme tout être humain, l'adolescent a des besoins fondamentaux à combler tout en ayant des caractéristiques qui lui sont propres. Au premier cycle du secondaire le programme est élaboré afin de mieux répondre aux caractéristiques propres aux adolescents.

La période de l'adolescence constitue une étape intense d'initiation au monde et à la société. L'adolescent réévalue son entourage et ses valeurs. Il doit décoder les informations qui le bombardent de partout. Sa nouvelle indépendance l'amène à côtoyer de nouvelles connaissances et de nouveaux lieux et à remettre en question son système de valeurs. Toutes ces influences façonnent son identité propre.

Dans cette quête, l'adolescent passe par des périodes de déséquilibre à tous les niveaux : physique, psychologique et spirituel. Le déclenchement physiologique hormonal met en cause son identité. Il est envahi par des énergies et des forces nouvelles qu'il doit apprendre à maîtriser. De plus, il rencontre, évalue et parfois expérimente divers styles de vie qui peuvent occasionner des conflits avec ses proches. Il passe aussi par une étape de réévaluation spirituelle ou morale. Il prend conscience que l'image qu'il s'est fait du monde, de sa famille, de ses amis, de la justice et de son rôle social n'est pas toujours juste et liée à la réalité. Le jeune est souvent perturbé par ces considérations.

À la fin de la période de l'adolescence, qui concorde avec la fin de son éducation dans les écoles publiques, le jeune arrive à répondre aux questions suivantes :

- Qui suis-je?
- Où vais-je?
- Quelles valeurs me sont chères?

L'adolescence est une étape décisive. Les parents, les enseignants et tous les adultes qui sont importants et qui comptent aux yeux du jeune ont comme rôle de l'accompagner dans son développement. Il est donc important qu'il puisse identifier ses besoins particuliers et que les adultes l'aident à relever et à assumer les nombreux défis de son existence. L'adolescent doit être stimulé et on doit le soutenir dans ses apprentissages. L'école a un rôle privilégié à jouer dans l'éclosion intellectuelle de l'adolescent. Elle doit lui offrir des défis à sa mesure et favoriser sa capacité de synthèse en lui faisant découvrir des liens entre les notions étudiées et en décloisonnant le plus possible les matières scolaires.

L'adolescent doit comprendre qu'il a un pouvoir personnel sur ses apprentissages et que leur qualité n'est pas déterminée uniquement par son intelligence. Les enseignants ont un rôle de premier plan à jouer pour favoriser et soutenir la motivation de l'adolescent. Il ne faut pas oublier que la motivation des élèves est très influencée par la qualité des relations que l'enseignant vit avec eux.

Le programme de développement personnel et social a été repensé et réorganisé afin de faire vivre aux adolescents des expériences relationnelles, sociales et intellectuelles qui vont les aider à s'affirmer et à voir l'avenir avec espoir.

Le programme de développement personnel et social est conçu de sorte que l'adolescent soit en mesure de s'épanouir en une personne unique et autonome, parce que nous avons gardé en tête, tout au long de son élaboration, le fait que l'adolescent, comme tout être humain, tente continuellement de satisfaire une force interne qui le pousse à agir. Cette force interne repose, selon la théorie du choix de William Glasser, sur cinq besoins fondamentaux innés soit : la survie, l'appartenance, le pouvoir, le plaisir et la liberté.
Nous fournissons quelques exemples de ces besoins :

survie
satisfaire ses besoins physiologiques (manger, boire, dormir, s'habiller, se laver, etc.) et de reproduction.

appartenance
aimer et être aimé (amour-amitié-camaraderie)
faire partie d'un groupe
coopérer.

pouvoir
être reconnu (estime de soi)
avoir de l'influence (sur les autres ou dans sa propre vie)
atteindre un but
démontrer sa compétence.

plaisir
s'amuser
faire preuve d'humour
aimer apprendre.

liberté
faire des choix
avoir accès à des choix
se donner la permission de faire quelque chose
être autonome
se libérer.

Le plus important à retenir, c'est que les différents besoins identifiés sont toujours présents en nous. Ils ne se situent pas dans une relation hiérarchique, mais dans une sorte de relation circulaire. Ils sont perçus à des degrés d'intensité, d'importance ou même d'urgences diverses, selon les instants et les événements. Par conséquent, ils s'exprimeront différemment selon les individus.

Résultats d'apprentissage transdisciplinaires reliés aux programmes d'études

Les ministères de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, de l'Île-du-Prince-Édouard et de Terre-Neuve-et-Labrador ont formulé, par l'entremise du Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation (CAMEF), sept énoncés décrivant ce que tous les élèves doivent savoir et être capables de faire lors de l'obtention de leur diplôme de fin d'études secondaires. Ces résultats d'apprentissage sont dits transdisciplinaires puisqu'ils ne relèvent pas d'une seule matière en particulier.

Énoncés relatifs aux sept résultats d'apprentissage transdisciplinaires du Canada atlantique	Moyens par lesquels les programmes d'études de développement personnel et social de la 8e année contribuent à l'atteinte de ces résultats
Le civisme Les finissants seront en mesure d'apprécier, dans un contexte local et mondial, l'interdépendance sociale, culturelle, économique et environnementale.	Le programme de développement personnel et social contribue de façon efficace à développer le civisme chez les élèves. Il les prépare à être des citoyens conscients et éduqués. Il leur permet de voir les liens entre ses comportements, ses besoins et ceux des membres de la cellule familiale. Il développe chez eux le concept d'intégration des diverses cultures, le respect de cette diversité et l'équité ce qui leur permet de prendre des décisions éclairées.
La communication Les finissants seront capables de comprendre, de parler, de lire et d'écrire une langue (ou plus d'une), d'utiliser des concepts et des symboles mathématiques et scientifiques afin de penser logiquement, d'apprendre et de communiquer efficacement.	Le développement personnel et social représente un important moyen de communication. Tout au long du programme, les élèves travaillent à développer des habiletés langagières telles que la production écrite et orale, la compréhension écrite et orale et l'interaction orale, afin d'acquérir les outils de communication qui les rendent capables de s'intégrer facilement au monde.
La technologie Les finissants seront capable d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés au langage, aux mathématiques et aux sciences.	Le résultat d'apprentissage transdisciplinaire en matière de compétence technologique occupe une place dans le programme de développement personnel et social. En étudiant le développement humain, les élèves utilisent l'ordinateur, des logiciels ainsi que d'autres outils technologiques pertinents. En outre, ce programme leur permet de reconnaître la pertinence de toutes ces technologies et leur impact sur la société et l'environnement.
Le développement personnel Les finissants seront en mesure de poursuivre leur apprentissage et de mener une vie active et saine.	Le programme de développement personnel et social contribue à l'épanouissement personnel de l'élève. Il fait ressortir les composantes et les habiletés qui jouent dans le choix de ses études par rapport à grand nombre de professions et de métiers. Il amène les élèves à développer un esprit créatif et critique. Il les place dans des situations qui incitent à la curiosité, à la persévérance et aux bonnes habitudes de travail individuel et collectif. Il participe à développer leurs habitudes intellectuelles supérieures et productives, dont ils bénéficieront tout au long de leur vie.

Énoncés relatifs aux sept résultats d'apprentissage transdisciplinaires du Canada atlantique	Moyens par lesquels les programmes d'études de développement personnel et social de la 8e année contribuent à l'atteinte de ces résultats
L'expression artistique Les finissants seront en mesure de porter un jugement critique sur diverses formes d'art et de s'exprimer par les arts.	Le programme de développement personnel et social est riche en situations où l'élève devrait s'exprimer soit par le montage d'un projet, par la musique, la danse, les arts visuels, etc. En développement personnel et social, l'élève est souvent invité à présenter avec élégance et éloquence des résultats de recherches théoriques et expérimentales.
La langue et la culture françaises Les finissants seront conscients de l'importance et de la particularité de la contribution des Acadiennes, des Acadiens et d'autres francophones, à la société canadienne. Ils reconnaîtront leur langue et leur culture comme base de leur identité et de leur appartenance à une société dynamique, productive et démocratique dans le respect des valeurs culturelles des autres.	Le résultat d'apprentissage en matière de langue et de culture françaises occupe une place importante dans le programme de développement personnel et social. En recevant des cours de santé et d'éducation familiale en français que les élèves utilisent la langue comme véhicule des connaissances. Ils développent une fierté dans le rôle que joue leur développement personnel et social en contribuant à créer des liens entre la vie communautaire et les activités de tous les jours dans ce domaine et les domaines connexes et ils deviennent conscients que le français est véhicule et objectif en même temps.
La résolution de problèmes Les finissants seront capables d'utiliser les stratégies et les méthodes nécessaires à la résolution de problèmes, y compris les stratégies et les méthodes faisant appel à des concepts reliés au langage, aux mathématiques et aux sciences.	La résolution de problèmes est l'un des processus du programme de développement personnel et social. C'est en faisant prendre conscience de ce processus que les élèves acquièrent des stratégies de résolution de problèmes. En résolvant des problèmes, ils découvrent le processus et les stratégies de prise de décisions et développent des capacités à raisonner de façon créative et critique afin de prendre des décisions éclairées. On peut dire que la résolution de problèmes, qui est au centre de tout apprentissage, est une des principales raisons pour lesquelles les élèves participent au DPS.

Résultats d'apprentissage généraux du programme d'études

Les résultats d'apprentissage généraux sont répartis sur les quatre modules suivants qui constituent le plan d'études de ce programme.

Module 1 Développement personnel et social

L'élève sera en mesure de démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

Module 2 Vie saine et équilibrée

L'élève sera en mesure de démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

Module 3 Satisfaire ses besoins

L'élève sera en mesure de démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes lui permettant de satisfaire ses besoins.

Module 4 Développement professionnel

L'élève sera en mesure de découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Les résultats d'apprentissage sont des énoncés qui décrivent les connaissances et les habiletés que l'élève doit acquérir et développer à la fin de la huitième année. Ces résultats sont développés en fonction des résultats d'apprentissage généraux et dans le but d'être un encadrement des résultats d'apprentissage spécifiques. Les résultats d'apprentissage spécifiques sont des énoncés qui décrivent les connaissances et les habiletés que l'élève doit acquérir et développer en explorant le développement personnel et social.

Les pages suivantes présentent les résultats d'apprentissage spécifiques au programme d'études *Développement personnel et social* huitième année.

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1. démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.1 découvrir que lui-même et tous les êtres qui l'entourent ont une façon tout à fait individuelle d'appréhender le monde;

1.2 apprécier davantage les qualités qui font de lui un individu unique;

1.3 décrire sa dominance sensorielle et celle des autres afin d'apprécier l'effet que celle-ci exerce sur sa façon de communiquer, de réagir, de penser et de saisir l'information;

1.4 démontrer une compréhension de l'importance du langage verbal et non verbal dans ses relations interpersonnelles;

1.5 découvrir qu'il peut influencer sa façon de penser et d'agir par l'orientation de sa pensée et de son discours;

1.6 découvrir le rôle de ses croyances et de ses valeurs sur l'évaluation qu'il fait de lui-même, de ce qu'il peut accomplir, ainsi que sur l'évaluation qu'il fait des événements et des comportements des gens de son milieu;

1.7 évaluer et analyser l'influence qu'exercent les stéréotypes véhiculés dans les médias sur les hommes et les femmes.

VIE SAINE ET ÉQUILIBRÉE

Résultat d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2. démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.1 analyser et critiquer l'information dont on dispose au sujet des risques associés au jeu et à la consommation de substances intoxicantes;

2.2 appliquer des stratégies de prises de décisions à des problèmes reliés au jeu ou à la consommation de substances intoxicantes;

2.3 décrire des méthodes de contraception et reconnaître l'abstinence comme un choix personnel valable;

2.4 expliquer la transmission, les répercussions et les traitements des infections transmises sexuellement (ITS);

2.5 discuter des conséquences de la grossesse à l'adolescence;

2.6 expliquer le processus de reproduction, la vie avant la naissance ainsi que le phénomène de l'accouchement;

2.7 prendre conscience des différentes orientation sexuelles dans le but de favoriser l'acceptation des différences;

2.8. identifier des organismes communautaires qui offrent des renseignements et de l'aide en matière de sexualité.

SATISFAIRE SES BESOINS

Résultat d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3. démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes lui permettant de satisfaire ses besoins.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.1 développer un intérêt ou une curiosité pour un loisir;
3.2 démontrer qu'il comprend les concepts sur lesquels s'appuie le développement de l'enfant;
3.3 démontrer qu'il comprend l'importance du jeu dans le développement de l'enfant;
3.4 appliquer dans sa vie les concepts de base en matière de logement;
3.5 découvrir ses habitudes alimentaires;
3.6 découvrir de l'information sur certains produits alimentaires et sur la préparation de la nourriture;
3.7 découvrir les besoins alimentaires de l'adolescent.

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

Résultat d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4. découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.1 découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi;

4.2 découvrir des façons d'étudier et d'apprendre qui lui conviennent.

PLAN D’ÉTUDES

PLAN
D’ÉTUDES

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

1

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Résultats d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1. démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.1 découvrir que lui-même et tous les êtres qui l'entourent ont une façon tout à fait individuelle d'appréhender le monde;

1.2 apprécier davantage les qualités qui font de lui un individu unique;

1.3 décrire sa dominance sensorielle et celle des autres afin d'apprécier l'effet que celle-ci exerce sur sa façon de communiquer, de réagir, de penser et de saisir l'information;

1.4 démontrer une compréhension de l'importance du langage verbal et non verbal dans ses relations interpersonnelles;

1.5 découvrir qu'il peut influencer sa façon de penser et d'agir par l'orientation de sa pensée et de son discours;

1.6 découvrir le rôle de ses croyances et de ses valeurs sur l'évaluation qu'il fait de lui-même, de ce qu'il peut accomplir, ainsi que sur l'évaluation qu'il fait des événements et des comportements des gens de son milieu;

1.7 évaluer et analyser l'influence qu'exercent les stéréotypes véhiculés dans les médias sur les hommes et les femmes.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.1
découvrir que lui-même et tous les êtres qui l'entourent ont une façon tout à fait individuelle d'appréhender le monde;

Pistes d'enseignement

À partir d'observations personnelles, demander aux élèves d'identifier les différences significatives qui existent entre leur perception et celle des autres.

Demander aux élèves d'identifier les composantes qui créent leur perception des choses et des événements de la vie.

Demander aux élèves de répondre à quelques questions qui les amèneront à des états émotionnels différents.

Faire vivre aux élèves l'activité décrite ci-dessous et ayant pour titre : Interprétation à partir de photos et de mots.

Mise en situation
Remets-toi dans une situation où tu as regardé dans un miroir déformant ou remets-toi dans une situation où tu as regardé à travers une loupe.
Poser les questions suivantes aux élèves :

- Raconte-moi ce que tu as vu.
- Comment as-tu perçu ce que tu voyais?
- Savais-tu que nous avons tous notre propre loupe ou miroir déformant à travers lequel nous regardons, entendons et ressentons ce qui nous arrive?

Note : Apporter une loupe ou un miroir déformant en classe. Faire parler les élèves d'une expérience de vie commune.
Exemple : leur première année d'école afin qu'ils constatent les différences dans leur souvenir de ce même événement.

Déroulement
Montrer l'acétate représentant la tache d'encre (voir fiche 1.1a) et demander aux élèves, de façon spontanée, d'énumérer ce qu'ils voient en regardant la photo. Demander ce que leur révèlent les réponses des autres. Les inviter à prendre une feuille de papier et un crayon afin de se préparer à noter ce qui va se passer dans leur tête pendant l'expérience.

Demander aux élèves ce qui leur vient immédiatement en tête quand ils entendent le mot **chat**. Demander à chacun d'écrire en silence ce qu'il voit (couleur, grosseur, etc...), entend ou ressent. Leur demander de partager avec la classe ce qu'ils ont écrit. Qu'est-ce qui s'est passé dans votre tête, avez-vous d'abord vu, entendu ou ressenti... puis en deuxième? À partir des réponses obtenues, leur demander d'essayer d'expliquer le pourquoi de la diversité des réponses.

Refaire avec les élèves l'activité avec différents mots tels : le **serpent** , la **souris**, le **chien**, au choix. Leur demander ensuite de faire un choix entre les deux animaux choisis et d'énumérer les raisons de leur choix ainsi que d'identifier les croyances et les valeurs qu'ils ont à cause de messages reçus.

Ressortir avec les élèves les éléments qui composent leur propre miroir intérieur. (Utiliser la fiche 1.1b et voir : *Miroir intérieur, notes à l'enseignant* à la fiche 1.1c)

Pistes d'évaluation

Poser la question suivante aux élèves :

- Si tu voulais dire en une ou deux lignes ce dont tu as pris conscience jusqu'à présent, que dirais-tu?

Inviter un élève en avant de la classe. Les autres élèves sont invités à lui dire des compliments basés sur leur observation.
Exemple : il a l'air gentil, il a beaucoup d'énergie mais il est timide, généreux, etc.

Faire remarquer aux élèves que ce que l'on observe chez les autres, est souvent le reflet de nous-mêmes. En quelque part, ils sont ce qu'ils ont dit de l'autre. La même chose se produit d'ailleurs quand ils critiquent ou disent du mal de l'autre.

Lire l'extrait suivant aux élèves :

> Tu as pris conscience que chaque personne a son propre monde intérieur, dans sa tête et dans son coeur. Ce monde est fait d'expériences passées, de messages, de croyances et de valeurs qui ont pris naissance en toi. Nous avons, ensemble, pris conscience que la perception que nous avons des choses qui nous arrivent et des gens qui nous entourent est beaucoup influencée par les questions que nous nous posons et par la façon dont nous nous sentons cette journée-là. Aussi nous avons remarqué qu'il y a des élèves qui ont surtout vu, d'autres entendu et d'autres ressenti certaines choses. Alors, à partir de maintenant, qu'est-ce que cela va changer dans tes relations et ta façon de communiquer avec les autres?

Encourager les élèves à tenir un journal de bord y inscrivant les événements et les sentiments qu'ils ont vécus durant la journée ainsi que les questions qu'ils se sont posées.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Je suis aimable, je suis capable.

- Savoir entrer dans son intériorité et reconnaître son monde sensoriel et apprendre à le gérer, pages 51-73

Fiche 1.1a

- *Un coup d'oeil sur soi*

Fiche 1.1b

- *Je regarde les choses et les événements de ma vie à travers mon propre miroir intérieur*

Fiche 1.1c

- *Miroir intérieur, notes à l'enseignant*

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.2
apprécier davantage les qualités qui font de lui un individu unique;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de faire un inventaire des talents, des compétences et des capacités qui le rendent unique.

Demander aux élèves de faire le scénario de méditation présenté à la page 123 de *Pour des relations saines*. Programme de prévention de la violence, vol. nº 2.

Mise en situation
Guider les élèves à travers une méditation (voir Activité 4.1 intitulée : *L'estime de soi*, *Pour des relations saines*. Programme de prévention de la violence, vol. nº 2, pages 124-125).

Déroulement
Inviter les élèves à écrire ce qui leur est venu à l'esprit pendant la rêverie guidée.

Demander aux élèves d'écrire les choses qu'ils savent bien faire.

Initier une discussion avec les élèves sur ce qu'ils ont écrit.

Pistes d'évaluation

Inviter les élèves à se rendre compte de leurs qualités qui méritent d'être célébrées ainsi que des aspects de leur personnalité qu'il faudrait peut-être améliorer.

Demander aux élèves de faire un collage de leurs caractéristiques préférées avec des couleurs vives et de l'afficher dans la salle de classe.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Pour des relations saines.

- Activité 4.1 : *L'estime de soi,*
  Programme de prévention de la violence, vol. nº 2
  pages 124 à 130

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.3
décrire sa dominance sensorielle et celle des autres afin d'apprécier l'effet que celle-ci exerce sur sa façon de communiquer, de réagir, de penser et de saisir l'information;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de découvrir différents modes de perception : auditif, visuel, kinesthésique et olfactif.

Demander aux élèves de décrire une situation vécue personnellement dans laquelle ils pourront reconnaître le rôle joué par les différentes représentations sensorielles quand ils se la remémorent.

Demander aux élèves de découvrir leur dominance sensorielle en répondant à un questionnaire.

Demander aux élèves de s'inspirer de l'activité décrite ci-dessous pour leur donner l'occasion de mieux se connaître.

Mise en situation
Faire la lecture de la métaphore : *Le prisonnier libre* à la page 52 de *Je suis aimable, je suis capable*.

L'élève se remémore une journée à la plage. Quand il est bien en contact avec son souvenir, il note par écrit ce qu'il voit, entend, ressent et sent. Il note ce qui a pris le plus de place dans son souvenir et ce qui s'est présenté en premier lieu dans sa mémoire.

- Est-ce la grande étendue d'eau et de sable et les gens présents (visuel)?
- Est-ce le bruit des vagues et des gens qui parlent et crient (auditif)?
- Est-ce le mouvement et la sensation de chaleur et du sable? (kinesthésique)
- Ou encore, est-ce la senteur de la mer et de l'eau salée?

En groupes, les élèves partagent entre eux. On peut choisir trois élèves à la fois (volontaires) et leur demander de faire ressortir la différence sensorielle dans les textes. Faire voir ensuite à la classe la présence des éléments suivants : visuels (le bleu de l'eau, l'espace, la grandeur), auditifs (les sons, la radio, la musique, la vague, les enfants qui crient), kinesthésiques (les mouvements, la chaleur, le sable, la texture) ou olfactifs (l'air salin de la mer). Faire un partage en faisant ressortir les différences dans la façon de percevoir son expérience à la plage.

Autre suggestion : voir fiche 1.3a et faire la visualisation à partir du mot **pomme.**

Déroulement
Inviter les élèves à répondre au questionnaire qui les aidera à mieux se connaître et à découvrir quel sens ils privilégient dans leur vie de tous les jours.
(voir fiche 1.3c)

Aider les élèves à compiler les réponses.

Note : Il est possible de choisir de faire le questionnaire avec les élèves. L'enseignant lit chaque énoncé, l'explique au besoin et prend l'occasion de faire parler les élèves afin de les connaître et de leur donner ainsi la chance de voir les similitudes et les différences. De cette façon, l'ensemble des élèves peut mieux répondre au questionnaire.

Pistes d'évaluation

Poser les questions suivantes aux élèves :

- En remplissant le questionnaire, as-tu appris à mieux te connaître?
- Qu'est-ce que tu retiens?

À partir de tes réponses aux numéros suivants : 2, 6, 7, 8, 9, 10, 20, 21, 22, 23, 24 et 27, trace un portrait de toi en utilisant le **je**.
Exemple : #2 – lorsque je suis un cours, je préfère que l'enseignant écrive au tableau...

À partir du portrait que tu as tracé, identifie ce que tu voudrais que les autres (parents, amis, enseignants) sachent de toi afin de pouvoir mieux t'aider.

Note : Les élèves pourraient être mis en groupe de trois afin de partager leurs découvertes. On peut les inviter à remettre une copie de ce portrait à leurs parents et aux autres enseignants.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Je suis aimable, je suis capable
Savoir entrer dans son intériorité,
pages 51 à 64

Fiche 1.3a
Visualisation à partir d'un mot

Fiche 1.3b
Description sommaire du fonctionnement des trois cerveaux

Fiche 1.3c
Découvrir votre dominance sensorielle

Fiche 1.3d
Système de reproduction et vocabulaire

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.3
décrire sa dominance sensorielle et celle des autres afin d'apprécier l'effet que celle-ci exerce sur sa façon de communiquer, de réagir, de penser et de saisir l'information;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de classifier les caractéristiques particulières à chaque dominance sensorielle.

Demander aux élèves d'identifier les besoins spécifiques à chaque dominance sensorielle.

Demander aux élèves de faire l'activité : *Découvrir votre dominance sensorielle* décrite ci-dessous.

Mise en situation
Discuter du questionnaire de la fiche 1.3c : *Découvrir votre dominance sensorielle* afin de remettre les élèves dans l'esprit de la leçon.

Déroulement
Présenter aux élèves la fiche 1.3e : *Profil des différents modes* et la fiche 1.3f : *Profil des différentes dominances sensorielles*.

Suggérer aux élèves d'apporter des exemples quotidiens pour mieux expliquer les différences. Demander des volontaires parmi les élèves pour démontrer certaines caractéristiques. Par exemples :

- Qui parmi vous est très expressif lorsqu'il parle?
- Est-ce que votre dominance est visuelle?
- Qui parmi vous ne peut pas étudier avec du bruit dans la pièce?
- Quelle dominance êtes-vous?

Demander aux élèves de choisir une approche qui peut faciliter leur apprentissage et de l'exécuter dans la semaine qui suit (voir fiche 1.3f).

Demander aux élèves, à partir d'une grille comportant des caractéristiques observables, de relier certains traits de personnalité à la dominance sensorielle.

Demander aux élèves de relever dans leur entourage la dominance de certains éléments et de noter les observations sur une grille préparée à cet effet.

Demander aux élèves de s'inspirer de l'activité décrite ci-dessous et intitulée : *La découverte de la dominance sensorielle des gens de mon milieu* pour les aider à comprendre un peu plus les dominances sensorielles.

Mise en situation

- Avec quels membres de votre famille trouvez-vous qu'il est plus facile de communiquer?
- À partir de ce que vous avez appris, à quelle dominance sensorielle diriez-vous que les membres de votre famille appartiennent?

Déroulement
Présenter la grille d'observation aux élèves (voir fiche 1.3g). À partir de cette grille, ceux-ci discutent des différents éléments observables chez chaque dominance : auditive, visuelle et kinesthésique.

Demander aux élèves d'identifier des personnages célèbres qui correspondent le mieux aux caractéristiques.

Former des équipes de trois afin que les élèves s'observent et remplissent ensemble le profil des membres du groupe en coloriant de différentes couleurs les caractéristiques qui correspondent aux personnes auditives, visuelles et kinesthésiques parmi le groupe.

Demander aux élèves de refaire cet exercice à la maison avec trois personnes importantes de leur entourage (les membres de leur famille).

Pistes d'évaluation

À l'aide d'un marqueur, demander aux élèves de relever les caractéristiques qu'ils identifient comme étant les leurs dans les profils (voir fiche 1.3e).

À partir des fiches 1.3e et 1.3f, les élèves choisissent deux approches qu'ils mettront en pratique dans les prochaines semaines.

Note : L'enseignant pourrait choisir de demander un compte rendu qui pourrait valoir une note sur un résultat final. Note sur item : *Je me prends en charge, je développe une approche qui m'aide à réussir ce que j'entreprends*.

Demander aux élèves de nommer trois enseignants de l'école et les élèves identifient leur dominance sensorielle en justifiant leurs réponses.

Poser les questions suivantes aux élèves :

- Maintenant que vous avez découvert la dominance sensorielle de vos parents et quelques amis et certaines de leurs caractéristiques, que pouvez-vous faire pour améliorer la communication avec eux?
- Identifiez au moins trois choses que vous pourriez faire pour vous adapter à leurs besoins en vous aidant des profils décrits aux fiches 1.3e et 1.3f
- Est-ce que votre perception de ces personnes a changé? Expliquez.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 1.3e
Profil des différents modes

Fiche 1.3f
Profil des différentes dominances sensorielles

Fiche 1.3g
Observations

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.4
démontrer une compréhension de l'importance du langage verbal et non verbal dans ses relations;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'énumérer toutes les formes de communication verbale et non verbale qu'ils connaissent.

Demander aux élèves de décrire les traits verbaux et non verbaux qui démontrent qu'une personne a une bonne perception d'elle-même.

Demander aux élèves d'exprimer les messages suivants sans se servir de mots :

- Viens ici et assieds-toi tout de suite.
- Je suis contente de te voir. Assieds-toi.
- Ne fais pas ça.
- Je ne suis pas d'accord avec toi.
- Enchanté de faire ta connaissance.
- Je désapprouve ce que tu fais.

Demander aux élèves de regarder une séquence de film sans mettre le son. Ils discutent ensuite de ce qui s'est passé dans le film. Ils peuvent répondre à la question suivante :

- Qu'est-ce qui t'a porté à tirer ces conclusions ?

Ils regardent le film une deuxième fois, cette fois-ci en écoutant les paroles afin de voir dans quelle mesure les acteurs avaient réussi à communiquer par l'expression et par le geste.

Demander aux élèves de se pratiquer à observer le langage non verbal chez les élèves de la classe.

Demander aux élèves de réfléchir sur l'effet du non-verbal dans leur communication avec les autres.

Animer une discussion sur l'importance du langage non verbal dans nos relations interpersonnelles.

Mise en situation

Demander à un élève d'enregistrer des séquences d'un film français et les visionner en classe. Les élèves doivent identifier les différents éléments du langage non verbal : ton de voix, gestes, expressions du visage, etc.

Demander à trois élèves de venir devant de la classe. L'un a la tâche de dire, tout en exprimant de la colère, la phrase « viens ici » à un autre élève. Le deuxième le dit en exprimant de la joie car il a quelque chose d'agréable à lui dire. Le troisième l'exprime sur un ton neutre.

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de regarder avec le son la partie de l'émission télévisée visionnée précédemment sans le son afin d'observer de façon plus consciente le langage non verbal en présence des mots.

En équipe de trois, les élèves s'expriment à tour de rôle afin de donner leur opinion sur un sujet :

- la personne « A » parle à la personne « B » (celle-ci garde le silence) tandis que la personne « C » observe;
- la personne « B » parle à la personne « A » et ainsi de suite, jusqu'à ce que tous les participants aient pu s'exprimer (voir suggestion fiche 1.4b).

Optionnel : refaire cette activité et la personne qui écoute peut donner son opinion.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 1.4a
L'importance du non-verbal dans la communication

Fiche 1.4b
Sujets de discussion possibles

Fiche 1.4c
Le non-verbal dans une salle de classe, note à l'enseignant

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.4
démontrer une compréhension de l'importance du langage verbal et non verbal dans ses relations;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de faire l'activité décrite ci-dessous et intitulée : *Jeu de rôle et observation du langage non verbal*.

Mise en situation
Amener les élèves à se remémorer une situation où ils se sont sentis tristes ou bouleversés et ont eu le sentiment de ne pas avoir été compris ou même ignorés.

Note : Pour stimuler le partage, raconter une anecdote personnelle où vous aviez l'impression que votre langage non verbal était assez éloquent pour attirer la compréhension mais où les mots étaient absents.

Déroulement
Distribuer une liste de mots représentant des émotions (voir fiche 1.4d). Des volontaires viennent à tour de rôle et miment une émotion en se remémorant une situation durant laquelle ils auraient vécu cette émotion. Les autres élèves tentent d'identifier l'émotion.

Note : Chaque émotion peut être écrite sur un morceau de papier et l'étudiant qui va en avant prend un papier et revit l'émotion en silence.

Demander à des volontaires de jouer un jeu de rôle à partir de sujets de leur choix ou suggérés par l'enseignant. La classe est divisée en équipes de trois ou quatre élèves et à chaque équipe un élément à observer est assigné (vocabulaire, ton de voix, rythme et volume, geste et mouvements du corps, expressions faciales) (voir fiche 1.4e).

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves d'identifier une situation passée où leur langage non verbal et leurs paroles étaient incongrus.

Note : Un exemple d'incongruence donné par l'enseignant aidera les élèves à trouver par eux-mêmes une telle situation.

L'importance de la congruence entre nos mots et notre message non verbal.

Activité
Faire la visualisation décrite à la fiche 1.4.f afin que les élèves réfléchissent sur l'incongruence qui existe entre les mots dits et le langage non verbal.

Notes à l'enseignant
Réflexion sur l'incongruence qui existe parfois entre les mots dits et le non-verbal.
Exemple : parfois le non-verbal de nos amis ou de nos parents nous dit que nous les blessons dans nos mots mais nous faisons semblant de ne pas le voir.
Exemple : je te pose une question, tu me réponds oui mais tu fais non de la tête.

Parfois aussi quelqu'un nous dit que ça va bien mais son non-verbal nous dit le contraire. Parfois notre ton de voix ou nos gestes ne correspondent pas vraiment à ce que nous pensons et pourtant ceux-ci blessent profondément l'autre dans son **être**, même s'il n'en est pas toujours conscient. L'incongruence qui en découle crée un sentiment d'insécurité chez le récepteur d'un tel message, elle lui vole sa motivation et son enthousiasme.

Il nous est tous arrivé de dire « oui, ça va » lorsque tout dans notre non-verbal disait le contraire; de dire que l'on comprenait et que l'on acceptait ce que l'on exigeait de nous tout en sachant que notre être dans son expression physique disait autre chose.

- Que voulons-nous gagner en agissant ainsi?
- À quoi sert cette incongruence?
- Qu'est-ce qui nous empêche de dire dans des mots ce que nous ressentons réellement?

Parfois on voudrait bien que les gens devinent ce que nous ressentons sans avoir besoin de leur dire en mots. N'est-ce pas beaucoup exiger des autres?

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 1.4d
Liste des émotions

Fiche 1.4e
Sujets proposés

Fiche 1.4f
Visualisation (a)

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.4
démontrer une compréhension de l'importance du langage verbal et non verbal dans ses relations;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de regarder des images et de noter leurs premières impressions.

Demander aux élèves de partager des moments où une fausse interprétation du langage non verbal a créé des conflits et les a conduit à porter des jugements qui ont blessé.

Demander aux élèves de poser des questions à un autre élève et d'observer les mouvements oculaires qui se produisent.

Faire avec les élèves une animation à partir de photos et de visualisations.

Mise en situation
Raconter aux élèves une anecdote dans laquelle quelqu'un avait interprété de façon erronée le langage non verbal d'une personne sans avoir vérifié son interprétation auprès d'elle ce qui avait plus tard causé un conflit.

Déroulement
Choisir des images qui se prêtent à interprétation et inviter les élèves à noter leurs premières impressions. En profiter pour faire ressortir, sous forme de partage, toutes sortes de situations vécues où ils ont conclu trop rapidement et se sont trompés.

Faire la visualisation décrite à la fiche 1.4g

Demander aux élèves de constater comment un mot prend une signification différente d'une personne à l'autre.

Demander aux élèves de partager des situations de leur vécu où ils ont fait une fausse interprétation créant ainsi un conflit.

Demander aux élèves d'énumérer des mots qui sont dynamisants.

Faire avec les élèves l'activité décrite ci-dessous et ayant pour titre : *L'utilisation juste de mots chargés d'émotions*.

Mise en situation
Lire avec les élèves la métaphore : *L'écureuil infirme* à la page 160 de *Je suis aimable, je suis capable*.

Expliquer aux élèves comment toute information est enregistrée dans le cerveau par les cinq sens (voir fiche 1.4j).

Lire avec les élèves l'histoire : *La stratégie des champions* à la page 76 de *Je suis aimable, je suis capable*.

Faire vivre aux élèves l'expérience de visualisation du **bras envoyé en arrière**. Les élèves ferment les yeux et envoient un bras allongé aussi loin que possible en arrière sans se tourner. Les amener à visualiser leur bras allongé en arrière encore plus loin. Refaire l'expérience pour constater la différence dans leur performance.

Pistes d'évaluation

En équipes de trois, les élèves partagent des moments où une fausse interprétation du langage non verbal d'une personne a créé des conflits et a conduit à porter des jugements qui ont blessé.

Demander aux élèves de choisir au moins deux situations où ils ont interprété trop rapidement le langage non verbal. À travers une visualisation, les inviter à se projeter dans le futur dans une situation semblable et de vérifier avant de faire une interprétation (voir fiche 1.4i).

Retour sur la visualisation.

Demander aux élèves de partager avec leur équipe ce qu'ils ressentent particulièrement en ce qui a trait au langage non verbal (ton de voix, geste, yeux, etc.).

Demander aux élèves de se remémorer une situation où ils ont observé mais où ils ont choisi d'ignorer le langage non verbal de l'autre.

Demander aux élèves de se remémorer une situation où le non-verbal les a blessés ou les a rendus plus heureux et enthousiastes que les mots.

Durant une semaine, demander aux élèves de mettre par écrit quelques exemples de situations où ils ont respecté l'importance du langage non verbal dans leurs relations avec les autres.

En équipes de trois, les élèves partagent des situations où ils ont fait de fausses interprétations et discutent comment ils auraient pu faire pour vérifier avant de conclure trop rapidement. Chaque équipe donne un compte rendu à la classe.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 1.4g
Visualisation (b)

Fiche 1.4h
L'interprétation

Fiche 1.4i
Images

Fiche 1.4j
Les mouvements oculaires

Fiche 1.4k
Illusions de la communication

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.4
démontrer une compréhension de l'importance du langage verbal et non verbal dans ses relations;

Pistes d'enseignement

Déroulement
Faire avec les élèves l'activité à la fiche 1.4m afin qu'ils puissent repérer les mots qui sont souvent utilisés de façon exagérée et surtout qui ne correspondent nullement à l'émotion vécue intérieurement. Il en résulte un comportement complètement incohérent ou qui répond bien ou mal à leur intention.

À partir du mot **colère**, inviter les élèves à se souvenir d'un événement où ils étaient en colère. Les inviter à porter une attention particulière à l'émotion qu'ils ressentaient à ce moment-là et à l'événement qui l'avait provoquée.

Donner aux élèves des synonymes du mot **colère** ou les inviter à en chercher dans le dictionnaire et à mettre le mot juste sur leur émotion. Demander ensuite aux élèves d'identifier le comportement qui aurait correspondu au mot juste. Exemple : il y a une différence entre l'expression d'une **colère** et d'une **déception**.

Aider les élèves à identifier des mots et des expressions avec lesquels ils ont beaucoup de difficulté (voir fiches 1.4n à 1.4p).
Inviter les élèves à imaginer un scénario avec des mots et expressions non dynamisants.
Exemple : « Je suis niaiseux, je ne suis pas capable ... », « Rien ne m'intéresse et personne ne me comprend », « Quelle vie plate! ». Inviter les élèves à se faire un autre scénario, cette fois-ci dynamisant avec un langage positif et riche (voir fiche 1.4o).
Exemple : « Moi, je suis une personne très chanceuse, je vis dans une belle ville, je suis intelligent, j'ai des amis, je sais que si je veux, je peux rendre ma vie très intéressante car je suis intelligent et capable ».

Ensuite les inviter à se mettre en équipes de deux et à expérimenter le test du muscle (kinésiologie) après chaque scénario afin de vérifier l'effet biochimique de leurs pensées et des mots qu'ils utilisent.

Test : Force de base. Bras allongé, pouce tourné vers le sol. On invite son opposant à résister tandis qu'on appuie sur l'os de son poignet avec notre main ouverte, seulement aidé des doigts afin de constater sa force de résistance de base.

Note : Test muscle. Un exemple avec un étudiant devant la classe est à conseiller. L'élève répète le premier scénario. L'enseignant demande à l'élève de tendre le bras devant lui, pouce tourné vers le sol. Il appuie sur l'os de son poignet en demandant au participant de résister à la pression. Dans ce cas, le volontaire sentira son énergie plus faible qu'au début (force de base) et pourra en témoigner.

Refaire la même expérience avec le deuxième scénario (positif). Cette fois-ci, le volontaire ressent une capacité de résister accrue (voir page 81, *Je suis aimable, je suis capable*).

Pistes d'évaluation

En équipes de trois ou quatre, inviter les élèves à dresser une liste de mots et d'expressions qu'ils utilisent et qui sont exagérés ou qui portent un message négatif ou encore qui ne correspondent pas à la réalité.

À partir de cette liste de mots, inviter les élèves à trouver une expression ou des mots substituts qui apportent un message plus dynamisant à leur moi intérieur.

Demander aux élèves de choisir quatre beaux mots, des mots agréables et dynamisants et de les utiliser avec leurs parents et amis dans les prochaines semaines. Inviter les élèves à travailler sur le mot **colère**. À chaque fois qu'ils expriment de la colère, ils devront s'arrêtent et choisir un autre mot afin d'ajuster leur comportement à la réalité.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 1.4l
Ma tête c'est comme un ordinateur

Fiche 1.4m
Réflexion sur les noms que nous utilisons

Fiche 1.4n
Mots chargés d'émotions (a)

Fiche 1.4o
Mots chargés d'émotions (b)

Fiche 1.4p
Mots chargés d'émotions (c)

Fiche 1.4q
Mots chargés d'émotions (d)

Je suis aimable, je suis capable,

- *La stratégie des champions*, page 76
- *L'écureuil infirme*, page 160
- Deuxième stratégie : *mon énergie corporelle réagit aussi à la qualité de mes images intérieures*, page 81

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.5
découvrir qu'il peut influencer sa façon de penser et d'agir par l'orientation de sa pensée et de son discours;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de répondre à des questions qui les amèneront à prendre conscience qu'ils sont responsables de l'orientation positive de leur pensée.

Travailler avec les élèves sur la formulation de questions.

Mise en situation
Poser les questions suivantes aux élèves :

- Combien d'étudiants ont les yeux verts dans la classe?
- Qu'est-ce qu'il y a de rouge dans la classe?

Leur faire remarquer que le cerveau s'est activé à chercher la réponse. Notre cerveau est comme un ordinateur qui va chercher les réponses aux questions qu'on lui pose. Il est donc important de choisir des questions qui nous rendent heureux et nous aident à réussir et à obtenir ce que nous voulons dans notre vie. Les questions orientent notre pensée et, par le fait même, nos émotions changent notre état d'âme (peuvent nous mettre de bonne humeur, nous rendre heureux ou malheureux).

Déroulement
Inviter les élèves à penser à des réponses aux questions suivantes :

- Quels sont les deux plus gros défauts de ton ami?
- Quels sont ses deux plus belles qualités?

Après chaque question, demander aux élèves comment ils se sentent vis-à-vis de leur ami.

À partir de thèmes écrits au tableau, des équipes d'élèves formulent des questions qui peuvent orienter leur pensée positivement.
Exemples : estime de soi, santé, réussite scolaire, relations avec ses parents.

Faire avec les élèves l'activité décrite ci-dessous et ayant pour titre : *La satisfaction d'un bon questionnement.*

Mise en situation
Lire aux élèves la métaphore *Les deux jumeaux : l'un qui se désole, l'un qui se console* à la page 154 de *Je suis aimable, je suis capable*.

Déroulement
Demander aux élèves de répondre aux questions à la fiche 1.5a.

Demander aux élèves de discuter du bonheur intérieur créé par les réponses aux questions précédentes.

Utiliser la fiche 1.5b afin de discuter avec les élèves du côté relatif des choses qui apportent un état d'insatisfaction, de frustration ou de bonheur. Tout dépend de la perspective dans laquelle nous la regardons et la conclusion que nous en faisons à partir de notre expérience.
Par exemple, deux frères d'un père alcoolique, l'un quitte sa famille et décide de faire tout le contraire de ce que son père a fait et de réussir, l'autre fait comme son père et devient alcoolique.

Pistes d'évaluation

Diviser les élèves en équipes. Chaque équipe écrit au tableau une question correspondant à chaque thème.

Note : Peut être fait sous forme de concours avec une équipe gagnante.

Au cours de la semaine qui suit cette leçon, inviter les élèves à pratiquer la technique de la question positive. Lorsqu'ils sont fâchés contre quelqu'un : leur mère, leur père, leurs amis, et ils devront faire l'expérience de se poser la question suivante :

- Qu'est-ce que j'aime en cette personne?

Note : L'enseignant peut demander un compte-rendu afin d'inciter les élèves à mettre en pratique ce qu'ils ont constaté dans le module.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 1.5a
Questions à se poser

Fiche 1.5b
Vous êtes le capitaine, vos questions sont le gouvernail

Je suis aimable, je suis capable,
- *Prendre conscience de son dialogue intérieur*, pages 153 à 157

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.6
découvrir le rôle de ses croyances et de ses valeurs sur l'évaluation qu'il fait de lui-même, de ce qu'il peut accomplir, ainsi que sur l'évaluation qu'il fait des événements et des comportements des gens de son milieu;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de définir le mot **valeur** et de donner des exemples.

Demander aux élèves de répondre à un questionnaire qui les aide à identifier leurs valeurs.

Demander aux élèves de dresser la hiérarchie de leurs valeurs.

Demander aux élèves d'identifier des émotions qu'ils aimeraient ne pas vivre.

Demander aux élèves de faire un compte-rendu écrit de ce qu'ils ont découvert sur eux-mêmes.

Faire avec les élèves l'activité ayant pour titre : *La découverte de mon système de valeurs* et qui est décrite ci-dessous.

Mise en situation
Faire avec les élèves la lecture de la métaphore : *Protège l'eau de ta source* à la page 322 de *Je suis aimable, je suis capable*.

Demander aux élèves d'apporter en classe un objet ou une photo représentant un objet qu'ils ne voudraient pas perdre. À tour de rôle les élèves expliquent ce que l'objet signifie pour eux et tentent d'identifier la valeur que l'objet représente.

Étaler des photos de différents objets et de différentes scènes. Demander aux élèves d'en choisir une. À tour de rôle ils disent pourquoi ils veulent garder la photo.

Déroulement
Expliquer aux élèves, à l'aide d'exemples, ce que c'est une valeur et les conséquences de ne pas les respecter (voir fiche 1.6a).

Réunir les élèves en équipes de trois. Leur demander de répondre aux questions à la fiche 1.6b. Les élèves se questionnent mutuellement et discutent entre eux. À partir de leurs réponses les élèves identifient un maximum de sept valeurs. On peut aussi dresser une liste de valeurs au tableau pour aider les élèves à préciser leurs propres valeurs (voir fiche 1.6c).

Inviter les élèves à définir leur choix de valeurs en répondant aux questions suivantes :

- Qu'est-ce qui doit se passer pour que cette valeur soit respectée?
- Qu'est-ce que l'on voit de toi? Qu'est-ce qu'on dit? Comment est-ce que tu te sens?
- Comment agis-tu afin de respecter cette valeur si tu décides de l'adopter?

Demander aux élèves de dresser la hiérarchie de leurs valeurs en se posant la question suivante : si j'avais à choisir entre la valeur A ou B, laquelle choisirais-je? Entre la valeur B ou C et ainsi de suite. Les aider à suivre ce processus en le faisant avec un volontaire à partir de la liste écrite au tableau, ou encore, les élèves peuvent se guider mutuellement.

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves d'examiner leurs émotions à la lumière de leur hiérarchie de valeurs. Ils se rendront compte que l'émotion négative qu'ils vivent est souvent due au fait qu'une de leurs valeurs n'est pas respectée.

Demander aux élèves de vérifier si leur hiérarchie des valeurs correspond à ce qu'ils veulent atteindre ou réussir dans leur vie.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 1.6a
Notre système de valeur

Fiche 1.6b
Questions qui amènent à découvrir ses valeurs

Fiche 1.6c
Liste des valeurs

Je suis aimable, je suis capable,
- *Protège l'eau de ta source*, page 322

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.6
découvrir le rôle de ses croyances et de ses valeurs sur l'évaluation qu'il fait de lui-même, de ce qu'il peut accomplir, ainsi que sur l'évaluation qu'il fait des événements et des comportements des gens de son milieu;

Pistes d'enseignement

Déroulement

Inviter les élèves à établir une liste d'émotions qu'ils vivent ou qu'ils ont vécues et qu'ils aimeraient bien ne pas revivre (voir fiche 1.6c). Ensuite ceux-ci définissent leurs émotions en pensant à un exemple de situation où ils ont vécu cette émotion. Les élèves identifient quelle valeur primordiale n'a pas été respectée dans leur liste de valeurs. Ils identifient ensuite un objectif à atteindre. Par exemple, réussite scolaire, s'aimer comme ils sont et s'entendre avec leurs parents, etc.

Faire découvrir aux élèves que la définition qu'ils donnent à leur valeur ne correspond peut-être pas à ce qu'ils veulent atteindre. Il est alors important pour eux de changer leur définition à ce moment-là. Un conflit entre leurs valeurs et la décision qu'ils prennent peut les tourmenter ou encore les plonger dans un état où ils manquent de motivation. Vivant une contraction intérieure, ils sont tourmentés dans leur être.

Demander aux élèves de préciser ce qu'est une croyance.

Demander aux élèves de découvrir comment se forme une croyance.

Demander aux élèves de comparer une croyance, une opinion et une conviction.

Demander aux élèves de se rendre compte que l'évaluation qu'ils font d'un événement dépend de leurs croyances.

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves d'examiner leurs émotions à la lumière de leur hiérarchie de valeurs. Ils se rendront compte que l'émotion négative qu'ils vivent est souvent due au fait qu'une de leurs valeurs n'est pas respectée.

Demander aux élèves de vérifier si leur hiérarchie des valeurs correspond à ce qu'ils veulent atteindre ou réussir dans leur vie.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 1.6a
Notre système de valeur

Fiche 1.6b
Questions qui amènent à découvrir ses valeurs

Fiche 1.6c
Liste des valeurs

Je suis aimable, je suis capable,
- *Protège l'eau de ta source*, page 322

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.6
découvrir le rôle de ses croyances et de ses valeurs sur l'évaluation qu'il fait de lui-même, de ce qu'il peut accomplir, ainsi que sur l'évaluation qu'il fait des événements et des comportements des gens de son milieu;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de découvrir comment les jugements qu'ils portent sur les autres dépendent de leurs croyances.

Demander aux élèves de prendre conscience des croyances qu'ils ont par rapport à eux-mêmes et à ce qu'ils peuvent accomplir.

Demander aux élèves de découvrir comment remplacer chez eux une croyance limitative par une croyance dynamisante.
Faire l'activité : *Identification des croyances et de leurs sources* décrite ci-dessous.

Mise en situation
Inviter les élèves à répondre à des questions simples telles que :

- Es-tu aussi intelligent que n'importe quel autre élève dans la classe? Justifie ta réponse.
- Pourrais-tu un jour écrire un livre ou une biographie? Justifie.
- Nomme une qualité et un défaut que tu possèdes. Justifie ta réponse.

Ouvrir la discussion sur le fait que les justifications apportées à leurs réponses découlent de croyances. Ces croyances ont pris source à quelque part mais sont loin de contenir une vérité absolue.

Demander aux élèves de définir ce qu'est une croyance en s'appuyant sur leurs réponses dans la mise en situation (voir fiche 1.6d).

À partir de la fiche 1.6d, définir avec les élèves différents types de croyances. Les aider à faire la différence entre croyance, opinion et conviction et à découvrir comment se forment nos croyances.

À partir d'une discussion ouverte, amener les élèves à découvrir comment se forment les croyances (voir fiche 1.6d).

Demander aux élèves d'écrire leur épitaphe. Les guider dans leur rédaction en faisant l'activité décrite ci-dessous.

Mise en situation
Lire la métaphore : *L'aiglon qui se croyait une poule* à la page 46 de *Je suis aimable, je suis capable*.

Déroulement
Demander aux élèves d'écrire leur épitaphe en imaginant qu'ils sont morts. Ils doivent écrire celle-ci en parlant de leur personnalité et de ce qu'ils auraient accompli s'ils avaient vécu.

À l'aide de leur épitaphe, inviter les élèves à faire l'exercice à la fiche 1.6e en prenant conscience que les croyances qu'ils entretiennent sur eux-mêmes sont beaucoup modelées sur ce qu'ils reçoivent des personnes qui les entourent.

Inviter les élèves à choisir une métaphore dynamisante pour se décrire.

Inviter les élèves à créer une imagerie pour vivre au niveau sensoriel l'effet de cette métaphore.

Pistes d'évaluation

En sous-équipe, demander aux élèves de trouver un exemple de croyance dans leur vie pour chaque source énumérée à la fiche 1.6d.
Par exemple : « Je suis jolie. » Quelle est la source de cette croyance?
Note : Ceci pourrait être un travail d'équipe à remettre à l'enseignant afin d'être évalué.

Choisir un événement qui a eu lieu dans l'entourage des élèves. Leur demander ce qu'ils en pensent afin qu'ils se rendent compte que leur évaluation est basée sur des croyances. Inviter les élèves à trouver la provenance des croyances qu'ils viennent d'exprimer.

Présenter aux élèves des images d'individus. Demander aux élèves de donner leurs premières impressions sur ces individus.

Raconter une anecdote qui relate les comportements d'individus. Les élèves doivent juger le comportement de chaque individu.

Demander aux élèves de faire le bilan des croyances qu'ils ont sur eux-mêmes et de trouver la source de leurs croyances à partir de la liste à la fiche 1.6d pour se rendre compte qu'ils sont beaucoup influencés par ce que les autres pensent d'eux.

Demander aux élèves de choisir un comportement qu'ils aimeraient changer mais qu'ils ne réussissent pas à changer.

Demander aux élèves de répondre aux questions suivantes :

a) Qu'est-ce que tu veux précisément?
b) Quel avantage retireras-tu du nouveau comportement?
c) Quel serait l'avantage, s'il y en avait, à garder l'ancien comportement?
d) Qu'est-ce qui t'empêche de réussir à changer?

Les réponses aux questions c) et d) renferment des croyances que l'élève doit changer s'il veut réussir.

L'élève ancre les croyances qu'il a relevée et cherche la source de celles-ci.

Guider les élèves dans une visualisation qui les aidera à contacter la source de leurs croyances et à choisir de les changer pour celles qui serviront mieux leurs objectifs (voir fiche 1.6f).

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 1.6d
Les croyances

Fiche 1.6e
Croyance et identité

Fiche 1.6f
Visualisation pour changer une croyance

Je suis aimable, je suis capable
- *L'aiglon qui se croyait une poule*, page 46

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.7
évaluer et analyser l'influence qu'exercent les stéréotypes véhiculés dans les médias sur les hommes et les femmes.

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de dresser une liste des stéréotypes concernant les hommes et les femmes.

Demander aux élèves de définir les éléments sociaux qui encouragent et renforcent ces stéréotypes.

Demander aux élèves de relever les restrictions qu'accompagnent les attitudes et les comportements influencés par des stéréotypes.

Faire avec les élèves l'activité 1.1 : *Montre que tu es un homme! / Comporte-toi comme une demoiselle . Pour des relations saines*. Programme de prévention de la violence, vol. nº 2, pages 13 à 19.

Mise en situation
Amorcer une discussion sur les sens du mot stéréotype et sur l'effet des stéréotypes sur les relations interpersonnelles.

Déroulement
Dresser un tableau comportant deux catégories intitulées : *Montre que tu es un homme!* et *Comporte-toi comme une demoiselle*.

Inviter les élèves à noter les attitudes et les comportements qu'on s'attend de voir chez les garçons et les filles et qui se manifestent à mesure qu'ils deviennent des hommes et des femmes dans notre société (voir *Pour des relations saines*. Programme de prévention de la violence, vol. nº 2, pages 13 à 19).

Lancer une discussion ayant pour titre : *Qui nous enseigne les stéréotypes?*
Est-ce que ce sont les gens du monde du spectacle, des sports, des médias, etc.?

Demander aux élèves de faire la distinction entre un fantasme et une réalité.

Demander aux élèves de prendre conscience du fait qu'essayer d'atteindre la perfection des stéréotypes est futile et a des effets néfastes.

Pistes d'évaluation

Reprendre les concepts essentiels. Demander aux élèves ce qu'ils ont appris au sujet des stéréotypes et de l'influence qu'ils ont sur notre comportement.

- Qu'est-ce qui fait que nos croyances peuvent conduire à la violence?

Faire référence à *La violence dans les relations amoureuses*. *Pour des relations saines*. Programme de prévention de la violence, vol. nº 2, page 18.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Pour des relations saines.
Activité 1.1 :

- *Montre que tu es un homme! Comporte-toi comme une demoiselle.*
- *La violence dans les relations amoureuses* Programme de prévention de la violence, vol. nº 2 pages 13 à 19

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.
Démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui le rendront responsable de son propre développement personnel et social.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

1.7
évaluer et analyser l'influence qu'exercent les stéréotypes véhiculés dans les médias sur les hommes et les femmes.

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de reconnaître les avantages d'être fier de soi-même.

Faire avec les élèves l'activité : *Message contenus dans les publicités des magazines. Pour des relations saines*. Programme de prévention de la violence, vol. nº 2, pages 25 à 43.

Mise en situation
L'enseignant amorce une discussion en posant les questions suivantes :

- Quelles sont les pressions que nos parents peuvent exercer sur nous à la maison pour nous pousser à nous *comporter en demoiselle*?
- Quelles sont les pressions qui s'exercent sur nous à la maison pour nous pousser à *être un homme*?

Déroulement
Écrire la définition des élèves au tableau et donner une liste d'exemples trouvés dans le domaine de la télévision, des films, des vidéoclips, des journaux, des magazines et de la radio.

Présenter à l'aide d'un acétate les deux publicités apparaissant aux pages 30 et 31 et discuter avec les élèves des messages véhiculés.

Diviser les élèves en équipe de quatre à six, leur demander de chercher dans les revues un exemple de publicité et de répondre aux questions apparaissant à la page 28 de *Pour des relations saines*. Programme de prévention de la violence, vol. nº 2.

Demander aux élèves de reconnaître que le fait d'essayer de se conformer à des stéréotypes peut avoir des effets dangereux et conduire à la violence dirigée soit contre les autres ou contre eux-mêmes.

Demander aux élèves de comprendre que le fait de vouloir *suivre le mouvement* exige qu'ils sacrifient leurs propres principes, mais aussi qu'ils empiètent sur les droits des autres.

Demander aux élèves d'explorer une approche positive à adopter lorsque leurs camarades essaient de les influencer et ensuite mettre cette approche en pratique.

Faire avec les élèves l'Activité 3.1 : *Je meurs d'envie d'être mince*. *Pour des relations saines*. Programme de prévention de la violence, vol. nº 2, pages 80-86.

Mise en situation
Amorcer une discussion sur le lien qui existe entre les stéréotypes et la violence.

Déroulement
Montrer aux élèves des photos d'hommes et de femmes minces et poser des questions aux élèves concernant :

- les stéréotypes et le concept de la femme ou l'homme idéal
- le rapport entre de telles publicités et les troubles alimentaires
- la différence entre les critères de beauté physique chez les gens de race blanche et chez ceux des autres cultures
- les critères de beauté aux époques précédentes
- une définition provisoire de l'anorexie et de la boulimie.

Pistes d'évaluation

Comme travail à la maison, distribuer les copies supplémentaires de la feuille d'activité 2.1 et demander aux élèves de trouver des publicités tirées de magazines qui présentent des messages stéréotypés concernant les hommes et les femmes. Leur demander de les présenter à la classe.

Demander aux élèves de faire : *Meurs de faim et gave-toi. Pour des relations saines*. Programme de prévention de la violence, vol. nº 2, pages 85 et 86 en guise de devoir à la maison.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Pour des relations saines.

Activité 2.1 :

- *Messages contenus dans les publicités des magazines,* pages 25 à 43

Activité 3.1 :

- *Je meurs d'envie d'être mince,* pages 80 à 86 Programme de prévention de la violence, vol. nº 2

VIE SAINE ET ÉQUILIBRÉE

2

VIE SAINE ET ÉQUILIBRÉE

VIE SAINE ET ÉQUILIBRÉE

Résultat d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2. démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.1 analyser et critiquer l'information dont on dispose au sujet des risques associés au jeu et à la consommation de substances intoxicantes;
2.2 appliquer des stratégies de prises de décisions à des problèmes reliés au jeu ou à la consommation de substances intoxicantes;
2.3 décrire des méthodes de contraception et reconnaître l'abstinence comme un choix personnel valable;
2.4 expliquer la transmission, les répercussions et les traitements des infections transmises sexuellement (ITS);
2.5 discuter des conséquences de la grossesse à l'adolescence;
2.6 expliquer le processus de reproduction, la vie avant la naissance ainsi que le phénomène de l'accouchement;
2.7 prendre conscience des différentes orientation sexuelles dans le but de favoriser l'acceptation des différences;
2.8. identifier des organismes communautaires qui offrent des renseignements et de l'aide en matière de sexualité.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.1
analyser et critiquer l'information dont on dispose au sujet des risques associés au jeu et à la consommation de substances intoxicantes;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de répondre aux questionnaires « Dis la vérité » que l'on retrouve à la page 79 de *Une vie sans fumée*. De la 7e année à la 9e année.

Demander aux élèves de dresser une liste des types de jeux et de les classer.

Discuter avec les élèves des effets physiques, psychologiques et sociaux découlant de la consommation du tabac, de l'alcool et du cannabis.

Discuter avec les élèves du lien entre les attitudes des jeunes et leur connaissance des drogues.

Demander aux élèves de comparer les données normatives aux perceptions courantes concernant la consommation de drogues chez les jeunes.

Demander aux élèves de s'inspirer des activités mentionnées ci-dessous afin de prendre conscience de leurs connaissances par rapport au jeu et aux drogues :

- *À vous de jouer! Vol. 1*. Premier cycle du secondaire. pages 41 à 49.
- *La différence que cela peut faire : supplément de programme*. Exercice : 8.1, page 8-4,

Prendre une décision face à un dilemme moral dans le cadre d'un problème relié au tabac.

Évaluer les conséquences de certaines décisions prises par rapport à un dilemme moral.

Critiquer les messages sociaux relatifs au fait de gagner et de perdre.

Définir ce qu'est réellement un gagnant.

Analyser une étude de cas.

Relever au moins trois techniques de persuasion qui sont utilisées dans la publicité et qui peuvent contribuer à encourager la consommation d'alcool et d'autres drogues.

S'inspirer des activités mentionnées ci-dessous afin d'aider les élèves à développer leurs aptitudes en matière de « lecture » des médias afin de diminuer l'influence qu'ils peuvent avoir sur eux :

- *Une vie sans fumée*. De la 7e année à la 9e année, pages 95 à 99
- *À vous de jouer! Vol. 1*. Premier cycle du secondaire, pages 67 à 71,
- *La différence que cela peut faire : supplément de programme*, page 8-10

Pistes d'évaluation

Employer une des méthodes d'évaluation suivante :

- Questionnaire.
- Discussion libre.
- Travail en petites équipes.
- Apprentissage individuel supervisé.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

À vous de jouer! Vol. 1. Premier cycle du secondaire,

- section 8.1 : Un signe des temps, pages 41 à 49
- section 8.4 : Gloire et disgrâce, pages 71 à 76

Une vie sans fumée. De la 7e à la 9e année,

- section 8.1 : Dis la vérité, pages 77 à 82
- section 8.4 : La vérité ou l'argent, pages 95 à 99

La différence que cela peut faire : supplément de programme.

- Exercice 8.1 : Mettre au point un sondage, page 8-4
- Exercice 8.4 : La publicité et les techniques de persuasion, page 8-10

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.2
appliquer des stratégies de prises de décisions à des problèmes reliés au jeu ou à la consommation de substances intoxicantes;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de relever des techniques de résolution de problèmes à utiliser, en particulier, dans des cas de consommation d'alcool et d'autres drogues.

Demander aux élèves de démontrer qu'ils maîtrisent une méthode de résolutions de problèmes.

Demander aux élèves de prendre des mesures en ce qui concerne un problème d'ordre social lié au tabagisme.

Demander aux élèves de faire les activités mentionnées ci-dessous afin de les encourager à utiliser des stratégies de résolution de problèmes courantes pour des situations générales :

- *À vous de jouer! Vol. 1*. Premier cycle du secondaire, pages 73 à 79,
- *La différence que cela peut faire : supplément de programme.* pages 8-16 et 8-17,
- *Une vie sans fumée*. De la 7e année à la 9e année, pages 113 à 116,

Pistes d'évaluation

Explorer une des méthodes d'évaluation suivante :

- Discussion libre.
- Travail en petites équipes.
- Jeu de rôle / Pratique comportementale (Comment dire non)

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

À vous de jouer! Vol. 1. Premier cycle du secondaire,

- section 8.5 : L'escroquerie, pages 73 à 79

Une vie sans fumée. De la 7e à la 9e année,

- section 8.8 : Agir, pages 113 à 116

La différence que cela peut faire : supplément de programme.

- Exercice 8.6 : Types de résolutions de problèmes, page 8-16
- Exercice 8.7 : Exprimer vos croyances et vos sentiments, pages, 8-16 et 8-17
- Exercice 8.8 : Réagir de façon autoritaire, page 8-17

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.3
décrire des méthodes de contraception et reconnaître l'abstinence comme un choix personnel valable;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de faire une présentation portant sur une méthode de contraception.

Demander aux élèves de faire une recherche dans Internet sur les méthodes contraceptives.

Commenter et corriger les mythes entourant la contraception en spécifiant que l'efficacité d'une méthode de contraception dépend toujours de son utilisation.
Demander aux élèves de participer à un débat portant sur l'abstinence.
Monter avec les élèves une trousse des différentes méthodes de contraception (condom, stérilet, etc.).

Fournir aux élèves les fiches descriptives sur les méthodes de contraception (voir Thème 4 : *Programme d'éducation sexuelle*).

Découper et distribuer les mises en situation portant sur les utilisations diverses des contraceptifs afin de spécifier leur efficacité et corriger les mythes.

Lire les bonnes réponses aux mises en situation mentionnées ci-haut.

Demander aux élèves de participer à un débat portant sur :
- les méthodes contraceptives versus l'abstinence
- la responsabilité des filles versus celles des garçons face à la contraception

Gérer le débat afin d'assurer que tous les participants soient respectés et que les deux côtés soient présentés objectivement. Poser des questions pertinentes et ouvertes pendant le débat afin de susciter la réflexion et d'assurer la continuité.

Demander aux élèves de noter dans leur journal de bord leurs sentiments à l'égard des méthodes contraceptives ou de faire une rédaction portant sur le même sujet. Ils justifient leurs opinions.

Demander aux élèves de compléter le Thème 4 du *Programme d'éducation sexuelle*.

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de faire une présentation sur une méthode de contraception.
Critères :

- contenu :
  - description
  - efficacité
  - coût
  - mode d'utilisation
  - avantages
  - inconvénients
- clarté
- moyen audio-visuel (par exemple : le condom)

Demander aux élèves de faire un projet de recherche sur une méthode contraceptive.
Critères :

- contenu
- images (dessins, photos, graphiques)
- clarté
- bibliographie / Sites Internet

Organiser un débat.
Critères :

- participation
- respect des opinions des autres (par exemple : ne pas couper la parole)
- présentation des deux côtés.

Demander aux élèves de rédiger un texte sur les méthodes contraceptives.
Vérifier les éléments suivants du texte :

- contenu
- grammaire
- clarté
- organisation
- propreté

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Programme d'éducation sexuel.

- Thème 4 : La contraception et la prévention
- Feuille-support 2. Activité 1 : Fiches descriptives sur les méthodes contraceptives.
- Feuille-support 1. Activité 2 : Mises en situation.
- Feuille-support 2. Activité 2 : Réponses pour l'intervenant.
- Feuille-support 3. Activité 1 : Autres contraceptifs.

TIC

Internet
Méthodes de contraception

Jeunesse j'écoute
(1-800-668-6868)
Relation sexuelle

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.4
expliquer la transmission les répercussions et les traitements des infections transmises sexuellement (ITS);

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de faire un remue-méninges sur les connaissances qu'ils ont acquises sur les ITS (individuellement ou en équipe).

Demander aux élèves de faire une recherche sur les ITS sur Internet.

Demander aux élèves de faire une affiche ayant pour sujet une MTS.

Demander aux élèves, à l'aide de personnages fictifs, de jouer des jeux de rôle portant sur la prévention, les symptômes, les conséquences et le traitement d'une ITS.

Demander aux élèves de jouer le jeu SOS / ITS « BINGO ».

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de faire un jeu de rôle. Vérifier les éléments suivants chez les participants :

- Jeu de rôle :
  - information exacte
  - clarté
  - dramatisation

Demander aux élèves de faire un remue-méninges. Vérifier les éléments suivants chez les participants :

- Remue-méninges:
  - participation individuelle (par exemple : 3 points dans son cahier)
  - participation en équipe

Demander aux élèves de faire des affiches. Vérifier les éléments suivants du produit final :

- conception de l'affiche
- images (dessins, photos)
- information écrite (pertinente, complète, claire)
- propreté
- organisation
- grammaire

Corriger les informations fautives présentées par les élèves sur les ITS et ajouter l'information pertinente qui manque dans les projets, les présentations, les jeux de rôle et les remue-méninges.

Faire référence aux ressources supplémentaires mentionnées à la page suivante afin d'aider les élèves.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Éducation sanitaire à l'école pour la prévention du SIDA et des MTS.

- Activités pour les élèves
- Guide de l'enseignant
- Manuel à l'usage des planificateurs de programmes scolaires

Pour mieux comprendre et vivre sainement son adolescence.
Ados-Plus.

- 5.13 : La sexualité à risque réduit pages 101 à 109
- 5.14 : Les maladies transmissibles sexuellement, c'est quoi? pages 104 à 108

TIC

Jeu
SOS / MTS. Jeu éducatif et préventif « BINGO »

Film

Bébé bonheur,
Production Regard de femme de l'ONF,

Internet

Santé Canada
*S*urveillance des maladies transmises

Jeunesse j'écoute
(1-800-668-6868)
Les MTS et le SIDA 2

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.5
discuter des conséquences de la grossesse à l'adolescence;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de participer à une discussion portant sur leur potentiel de fertilité et la notion de risque qui s'applique chaque fois qu'ils ont un rapport sexuel non protégé. Poser des questions ouvertes afin d'amorcer et de continuer cette discussion. (voir *Programme d'éducation sexuelle*, Thème 8, page 10)

Demander aux élèves de dresser une liste de réactions possibles à l'annonce d'une grossesse et de discuter des différentes réactions.

Demander aux élèves de se prononcer pour ou contre la poursuite d'une grossesse dans une situation fictive impliquant une jeune adolescente de 15 ans qui annonce à son « ami » qu'elle est enceinte.

Demander aux élèves de relever les changements provoqués par la venue d'un bébé dans la vie d'un parent. Par la suite, ils imaginent leurs propres réactions face à différentes situations difficiles que vivent plusieurs parents et proposent des solutions.

Demander aux élèves de relever des avantages et des inconvénients d'avoir un enfant à l'adolescence (par exemple : *Être parent à quinze ans, qu'est-ce que j'en pense?*). Distribuer ou lire la mise en situation *Être parent à quinze ans, qu'est-ce que j'en pense?* » (voir Thème 8, feuille-support 1, activité 1, *Programme d'éducation sexuelle*).

Demander aux élèves d'imaginer qu'ils doivent garder un bébé pendant une semaine. Ils doivent lui acheter des vêtements, de la nourriture et des produits de toilette au cours de la semaine. Avec deux autres élèves, ils peuvent dresser une liste d'achats, indiquer le prix de tous ces articles et faire l'addition des achats. Ils peuvent faire un calcul pour trouver le coût annuel de l'entretien d'un enfant, en n'oubliant pas d'inclure les jouets, les médicaments et les frais de garderie.

Demander aux élèves d'insérer une liste d'activités dans une grille-horaire allant de 6 h à 24 h. Par exemple, de 9 h à 16 h, le bébé est à la garderie pendant que je suis à l'école ou au travail.

Visionner avec les élèves le film *Bébé bonheur*.

Demander aux élèves de réfléchir aux conséquences de devenir parent à l'adolescence et comment ceci peut affecter différemment les garçons et les filles.

Pistes d'évaluation

Noter la participation des élèves aux discussions.

Demander aux élèves de faire une rédaction et de vérifier les éléments suivants du travail :

- contenu
- clarté
- grammaire
- organisation
- propreté

Demander aux élèves de dresser une liste d'au moins trois avantages et trois inconvénients d'avoir un bébé à l'adolescence.

Demander aux élèves de préparer un budget familial.

Demander aux élèves de compléter une grille d'horaires.

Noter les entrées faites par les élèves dans leur journal de bord (réflexions après le visionnement du film *Bébé bonheur*.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Pour mieux comprendre et vivre sainement son adolescence.
Ados-Plus.
- 6.7 : La grossesse à l'adolescence et ses conséquences, pages 127 à 129

Programme d'éducation sexuelle.
Thème 8 : Paternité, Maternité
- Feuille-support : 1
  Activité 1 : Bébé bonheur
- Feuille-support : 1
  Activité 1 : Être parent à quinze ans, qu'est-ce que j'en pense?
  Activité 3 : Un bébé ça ne change pas le monde sauf que...
  Activité complémentaire 1 : Bébé budget
  Activité complémentaire 2 : Ajustez vos horaires!
- Feuille-support : 2
  Activité 3 : Un bébé ça ne change pas le monde sauf que...
  Activité complémentaire 2 : Ajustez vos horaires!

Thème 10 : Les abus sexuels
- Section B : Activités d'information, page 10

Invité

infirmier / infirmière

Film

Bébé bonheur.
Production Regard de femme de l'ONF

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.6
expliquer le processus de reproduction, la vie avant la naissance ainsi que le phénomène de l'accouchement;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de lire au sujet de la reproduction et de discuter des questions portant sur les points suivants :

- Comment une femme sait-elle qu'elle est enceinte?
- Que se passe-t-il à la conception d'un enfant?
- Quel est le développement du foetus avant la naissance?
- Que se passe-t-il à la naissance?
- Quels sont les dangers possibles de consommer de l'alcool et des drogues et de faire l'usage du tabac pendant la grossesse?

Demander aux élèves de faire une révision du cycle menstruel.

Demander aux élèves d'expliquer comment les différents types de jumeaux se forment (par exemple : vrai, faux, siamois, naissances multiples).

Demander aux élèves de définir les termes :

- ovulation
- menstruation
- fertilité.

Demander aux élèves de faire la révision du Thème 2 du *Programme d'éducation sexuelle* et ayant pour titre *Changements à l'adolescence*.

Demander aux élèves de préciser le moment où l'homme et la femme deviennent fertiles et quand la femme est particulièrement fertile.

Présenter le processus de reproduction et d'accouchement (voir 1.9, pages 116 à 118) en faisant référence à la ressource *Moi... Toi... Lui. Le rôle parental*.

Demander aux élèves de décrire le processus de la fécondation et de l'implantation de l'ovule dans l'utérus (voir fiche 2.7a).

Demander aux élèves de décrire le développement du foetus / bébé pendant ses neuf mois dans l'utérus de la mère.

Demander aux élèves de décrire les étapes de l'accouchement (voir fiche 2.7b).

Demander aux élèves de décrire les différents types d'accouchement possibles (par exemple : césarienne, naturel, avec épidurale).

Visionner avec les élèves un film portant sur le développement de l'enfant et l'accouchement.

Demander aux élèves de poser des questions à une femme enceinte ou à une nouvelle mère.

Pistes d'évaluation

Projet sur le développement de l'enfant.

Journal de bord.

Questions (participation).

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Moi... toi... lui. Le rôle parental.

- Grossesse chez l'adolescente, pages 119 à 130

Fiche 2.7a

- *Fécondation et implantation*

Fiche 2.7b

- *Travail et accouchement*

Invité

- Femme enceinte ou nouvelle maman

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.7
prendre conscience des différentes orientations sexuelles dans le but de favoriser l'acceptation des différences;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de relever les stéréotypes et les préjugés face aux orientations sexuelles.

Visionner avec les élèves un film portant sur l'homosexualité comme par exemple *Je vais faire un homme de toi* et y relever les attitudes et les comportements stéréotypés à l'égard de l'homosexualité.

Discuter avec les élèves des questions suivantes :

- Comment se sent une personne homosexuelle qui se fait constamment juger?
- D'après vous, comment est-ce qu'un adolescent qui se questionne sur son orientation sexuelle se sent?
- Quelle serait votre réaction si votre meilleur ami vous annonçait qu'il est homosexuel?

Demander aux élèves d'identifier les raisons pour lesquelles on devrait respecter les personnes en matière d'orientation et de comportement sexuels.

Demander aux élèves de relever des mythes sur les orientations sexuelles.

Aborder le sujet en demandant aux élèves d'imaginer qu'ils aperçoivent deux personnes du même sexe se tenir la main et de dire quelle serait leur réaction.

Demander une série de questions aux élèves portant sur des énoncés populaires face à l'orientation sexuelle. Répondre aux questions afin de corriger les mythes face aux orientations sexuelles.

Inviter les élèves à ouvrir une discussion à l'aide de la question suivante :

- Pensez-vous que toutes les orientations sexuelles sont également respectées dans la société? (voir Guide d'enseignement. *Formation personnelle et sociale. 1er secondaire*. page 192).

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves d'inscrire leurs impressions du film *Je vais faire un homme de toi* dans leur journal de bord.

Dans leur journal de bord, demander aux élèves de donner des exemples d'actions qu'ils manifestent afin de démontrer du respect aux personnes différentes d'eux.

Demander aux élèves de répondre aux questions : *Tu fais le point* (voir, *Formation personnelle et sociale*. 1er cycle. 2e édition. Cahier d'activités page 108).

À la fin de la discussion, demander aux élèves de faire une autoévaluation de leurs opinions. (Est-ce qu'elles ont changé?)

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Programme d'éducation sexuelle.
Thème 6 : Orientation sexuelle.
- Feuille-support : 1
  Activité 1a : Dessine-moi un...
  Activité 2 : Phrases et comportements stéréotypés tirés du vidéo.
  Activité 3 : Liste des mythes véhiculés sur les orientations sexuelles
  Activité complémentaire 1 : Suis-je homophobe?
- Feuille-support : 2
  Activité 3 : Liste des mythes véhiculés sur les orientations sexuelles

Formation personnelle et sociale. 1er secondaire.
Guide d'enseignement.
- Comprendre et respecter les orientations sexuelles,
  page 192

Formation personnelle et sociale. 1er cycle, 2e secondaire.
Cahier d'activités.
- Comprendre et respecter les orientations sexuelles,
  pages 106 à 108

Film

Je vais faire un homme de toi,
Production Radio-Canada. Watatatow, Émission 242.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes qui influenceront ses choix vers une vie saine et équilibrée.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

2.8
identifier des organismes communautaires qui offrent des renseignements et de l'aide en matière de sexualité.

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de faire un remue-méninges sur les organismes et les personnes ressources qui peuvent offrir des renseignements et de l'aide en matière de sexualité. Corriger et ajouter à la liste.

Souligner la confidentialité valorisée par les organismes communautaires et les personnes ressources.

Pistes d'évaluation

Noter la participation des élèves au remue-méninges.

Demander aux élèves de faire une recherche sur les personnes de la communauté et des organismes susceptibles d'aider les jeunes.

Ressources pédagogiques recommandées

Invité

- Infirmier / infirmière
- Jeunesse j'écoute
- Médecin
- Ministère de la Santé publique

SATISFAIRE SES BESOINS

3

SATISFAIRE SES BESOINS

SATISFAIRE SES BESOINS

Résultat d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3. démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes lui permettant de satisfaire ses besoins.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.1 développer un intérêt ou une curiosité pour un loisir;
3.2 démontrer qu'il comprend les concepts sur lesquels s'appuie le développement de l'enfant;
3.3 démontrer qu'il comprend l'importance du jeu dans le développement de l'enfant;
3.4 appliquer dans sa vie les concepts de base en matière de logement;
3.5 découvrir ses habitudes alimentaires;
3.6 découvrir de l'information sur certains produits alimentaires et sur la préparation de la nourriture;
3.7 découvrir les besoins alimentaires de l'adolescent.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes lui permettant de satisfaire ses besoins.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.1
développer un intérêt ou une curiosité pour un loisir;

Pistes d'enseignement

Choisir seulement un des modules *(la couture, le tapis « hooké » ou le casier de rangement)*

Présenter aux élèves le module *La couture à la main* et fournir le matériel nécessaire pour faire le module. Demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Fabriquer un point de bâti sur un échantillon de tissu.
- Identifier les outils nécessaires à la couture à la main.
- Expliquer l'usage des outils nécessaires à la couture à la main.
- Écrire deux règles de sécurité concernant certains outils de couture
- Faire un point de piqûre sur un échantillon de tissu.
- Poser un bouton à trous sur un échantillon de tissu ou sur un vêtement.
- Réaliser un projet intégrant trois points appris durant ce module.

Présenter aux élèves le module *Les loisirs. Les tapis « hookés »*. et demander aux élèves de faire les activités suivantes :

- Démontrer la méthode utilisée pour faire des tapis « hookés » en utilisant les outils appropriés.
- Raconter verbalement, par écrit, par un dessin ou par tout autre moyen l'historique des tapis « hookés ».
- Fabriquer un petit carré de tapis « hooké ».

Fournir le matériel nécessaire pour faire le module.

Vérifier de façon continue le travail des élèves.

Présenter aux élèves le module *Les loisirs. Un casier de rangement* et fournir le matériel nécessaire pour faire le module. Demander aux élèves de compléter les activités suivantes :

- Suivre étape par étape un projet de loisirs.
- Prendre les mesures exactes pour la fabrication d'un projet.
- Confectionner un casier de rangement personnel à partir de matériaux recyclés et neufs.

Vérifier de façon continue le travail des élèves.

S'assurer que le travail soit terminé au cours des six périodes qui doivent être allouées à ce module.

Pistes d'évaluation

Se référer au cahier de l'élève et au guide de l'enseignant) afin d'apprécier le rendement des élèves.

Évaluer de façon continue le travail des élèves.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Module : *La couture à la main.*

- Cahier de l'élève
- Guide de l'enseignant

Module : *Les loisirs. Les tapis « hookés ».*

- Cahier de l'élève
- Guide de l'enseignant

Module : *Les loisirs. Un casier de rangement.*

- Cahier de l'élève
- Guide de l'enseignant

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes lui permettant de satisfaire ses besoins.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.2
démontrer qu'il comprend les concepts sur lesquels s'appuie le développement de l'enfant;

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves le module *L'enfant* et fournir le matériel nécessaire pour faire le module.

Demander aux élèves de montrer comment aider un enfant à acquérir de la confiance.

Demander aux élèves d'organiser un jeu ou une activité qui répondra aux besoins d'un enfant d'âge déterminé.

Demander aux élèves de justifier le choix de dix objets qu'ils pourraient placer dans un sac de gardien.

Demander aux élèves de citer deux règles de sécurité qu'un gardien d'enfant doit connaître.

Demander aux élèves de résumer huit besoins essentiels de l'enfant.

Demander aux élèves de faire la critique de deux émissions télévisées pour enfants.

Vérifier d'une façon continue le travail des élèves.

S'assurer que le travail soit terminé au cours des six périodes qui sont allouées à ce module.

Pistes d'évaluation

Se référer au cahier de l'élève et au guide de l'enseignant afin d'apprécier le rendement des élèves.

Évaluer de façon continue le travail des élèves.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Module : *L'enfant.*

- Cahier de l'élève
- Guide de l'enseignant

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes lui permettant de satisfaire ses besoins.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.3
démontrer qu'il comprend l'importance du jeu dans le développement de l'enfant;

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves le module *L'enfant et le jeu* et fournir le matériel nécessaire pour faire le module.

Demander aux élèves de choisir des jouets correspondant à l'âge et aux comportements généraux de l'enfant.

Demander aux élèves de relever trois effets positifs que procure le jeu chez l'enfant.

Demander aux élèves de sélectionner quatre caractéristiques qui rendent un conte intéressant pour les enfants.

Demander aux élèves de relever cinq caractéristique déterminantes pour qu'un jouet soit sécuritaire.

Demander aux élèves d'intégrer des consignes de sécurité à l'intérieur d'un conte.

Demander aux élèves de fabriquer un jeu ou un jouet / bricolage qu'un enfant à sa charge pourrait utiliser.

Vérifier de façon continue le travail des élèves.

S'assurer que le travail soit terminé au cours des six périodes qui sont allouées à ce module.

Pistes d'évaluation

Se référer au cahier de l'élève et au guide de l'enseignant afin d'apprécier le rendement des élèves.

Évaluer de façon continue le travail des élèves.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Module : *L'enfant et le jeu.*

- Cahier de l'élève
- Guide de l'enseignant

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes lui permettant de satisfaire ses besoins.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.4
appliquer dans sa vie les concepts de base en matière de logement;

3.5
découvrir ses habitudes alimentaires;

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves le module *Le logement* et fournir le matériel nécessaire pour faire le module.

Demander aux élèves d'identifier leurs besoins personnels en matière de logement.

Demander aux élèves de faire la relation qui existe entre les aires de logement et leurs activités quotidiennes.

Demander aux élèves d'améliorer l'aménagement de leur chambre en tenant compte de leurs besoins, de leurs ressources et des aires de logement.

Demander aux élèves de calculer la valeur du matériel qui se trouve dans leur chambre.

Vérifier de façon continue le travail des élèves.

S'assurer que le travail soit terminé au cours des six périodes qui sont allouées à ce module.

Présenter aux élèves le module *La nutrition*. Mon style de vie alimentaire et fournir le matériel nécessaire pour faire le module.

Demander aux élèves de faire une analyse critique de leurs habitudes alimentaires en se basant sur le Guide alimentaire canadien.

Demander aux élèves d'identifier à quels groupes alimentaires appartiennent certains aliments.

Demander aux élèves d'identifier le nombre de portions recommandées à l'adolescence pour chacun des quatre groupes alimentaires.

Demander aux élèves de définir l'expression « une portion ».

Demander aux élèves de justifier le choix des aliments entrant dans la composition de leur menu quotidien.

Vérifier de façon continue le travail des élèves.

S'assurer que le travail soit terminé au cours des six périodes qui sont allouées à ce module.

Pistes d'évaluation

Se référer au cahier de l'élève et au guide de l'enseignant afin d'apprécier le rendement des élèves.

Évaluer de façon continue le travail des élèves.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Module : *Le logement.*

- Cahier de l'élève
- Guide de l'enseignant

Module : *La nutrition.*

- Cahier de l'élève
- Guide de l'enseignant

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.
démontrer des connaissances, des habiletés et des attitudes lui permettant de satisfaire ses besoins.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

3.6
découvrir de l'information sur certains produits alimentaires et sur la préparation de la nourriture;

3.7
découvrir les besoins alimentaires de l'adolescent.

Pistes d'enseignement

Présenter aux élèves le module *L'alimentation* et fournir le matériel nécessaire pour faire le module.

Demander aux élèves d'évaluer l'information contenue sur les étiquettes.

Demander aux élèves de décrire des ustensiles de cuisine et leurs utilisations.

Demander aux élèves de mesurer avec précision des ingrédients secs et liquides.

Demander aux élèves de préparer une collation simple et nutritive.

Demander aux élèves de calculer le coût d'un repas.

Vérifier d'une façon continue le travail des élèves.

S'assurer que le travail soit terminé au cours des six périodes qui sont allouées à ce module.

Présenter aux élèves le module *L'alimentation à l'adolescence* et fournir le matériel nécessaire pour faire le module.

Demander aux élèves de décrire quels sont les besoins alimentaires d'un adolescent.

Demander aux élèves de décrire les changements qui se produisent à la puberté.

Demander aux élèves d'expliquer le Guide alimentaire canadien.

Demander aux élèves d'analyser un message publicitaire selon certains critères.

Vérifier d'une façon continue le travail des élèves.

S'assurer que le travail soit terminé au cours des six périodes qui doivent être allouées à ce module.

Pistes d'évaluation

Se référer au cahier de l'élève et au guide de l'enseignant afin d'apprécier le rendement des élèves.

Se référer au cahier de l'élève et au guide de l'enseignant afin d'apprécier le rendement des élèves.

Évaluer d'une façon continue le travail des élèves.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Module : *L'alimentation.*

- Cahier de l'élève
- Guide de l'enseignant

Module : *L'alimentation à l'adolescence.*

- Cahier de l'élève
- Guide de l'enseignant

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

4

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

Résultat d'apprentissage général

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4. découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi.

Résultats d'apprentissage spécifiques

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.1 découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi;

4.2 découvrir des façons d'étudier et d'apprendre qui lui conviennent.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.1
découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi;

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de mettre à jour leur curriculum vitae de la 7e année. Inviter les élèves à discuter des ajouts nécessaires.

Mise en situation
Discuter de l'importance d'un curriculum vitae par rapport à la recherche d'un emploi.

Distribuer les curriculum vitae que les élèves ont faits l'année précédente.

Demander aux élèves de faire un remue-méninges des nouveaux éléments dont ils peuvent se servir pour l'enrichir.

Inviter les élèves à mettre à jour leur curriculum vitae.

Pistes d'évaluation

Noter les ajouts apportés au curriculum vitae.

Demander aux élèves de simuler une entrevue. Un élève peut jouer le rôle de la personne à la recherche d'un emploi et l'enseignant peut jouer le rôle de l'employeur potentiel. Chaque scénario sera suivi d'une appréciation par les pairs.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.2
découvrir des façons d'étudier et d'apprendre qui lui conviennent.

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'expérimenter différentes façons de mémoriser une liste de mots.

Demander aux élèves de préciser l'approche qui répond le mieux à leur dominance sensorielle et à leurs stratégies d'apprentissage.

Demander aux élèves d'apprendre une équation chimique comme celle de la photosynthèse en essayant trois manières différentes : linéaire (approche auditive), métaphore (approche visuelle), histoire exprimant le mouvement (approche kinesthésique).

Demander aux élèves de choisir le moyen qui leur convient le mieux pour s'approprier l'information contenue dans un texte.

Demander aux élèves d'améliorer leur orthographe.

Demander aux élèves de mémoriser une liste de mots.

Mise en situation
Inviter les élèves à tester leur sens d'observation et leur mémoire à court terme. Leur montrer un exemple de dessin ou de photo contenant plusieurs éléments. Leur laisser un bon deux minutes afin qu'ils observent en détail la scène. Poser une série de questions se rattachant aux dessins. On peut aussi vérifier la précision de leurs réponses. Pouvez-vous tester votre sens de l'observation et votre mémoire à court terme? Munissez-vous d'une montre et de deux feuilles de papier. Observez en détail le dessin ou la photo pendant exactement deux minutes. Couvrez ensuite la page et répondez aux questions. Répondez-y avec le plus de précision possible, en prenant tout votre temps.

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves d'inscrire sur une fiche ou dans leur cahier l'approche la plus efficace pour eux.

À partir d'une matière scolaire qui demande de la mémorisation, soumettre une liste d'information variée à mémoriser. Exemples : en géographie, en orthographe, en sciences humaines, etc. Les élèves utilisent l'approche qui leur convient le mieux afin de mémoriser l'information.

Vérification — « au prochain test ».

Note : Les élèves peuvent apporter eux-mêmes le matériel à mémoriser.

Les élèves refont l'expérience dans une matière scolaire sur laquelle ils sont évalués dans les prochaines semaines. Ensuite ils feront une présentation aux autres élèves.

Vérifiez la précision de vos réponses.
Regardez le dessin une deuxième fois et vérifiez le degré d'exactitude. Ne retenez et n'additionnez que celles qui sont entièrement exactes.
Êtes-vous un bon observateur?
Résultat :

- 16 à 20 Excellent sens de l'observation et excellente mémoire.
- 12 à 15 Bon sens de l'observation et bonne mémoire.
- 8 à 10 Moyen.
- 4 à 7 Besoin d'amélioration.
- 0 à 3 À moins que vous ne soyez âgé de 70 ans, vous devez vous entraîner. (Si vous êtes déjà plus âgé, attendez donc un mois avant de répondre aux questions car, avec l'âge, la mémoire à long terme s'améliore au détriment de la mémoire à court terme.)

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.2
découvrir des façons d'étudier et d'apprendre qui lui conviennent.

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves d'expérimenter différentes façons de mémoriser une liste de mots.

Dicter une liste de mots que les élèves essaient de mémoriser pour les écrire dans leur cahier. (voir l'exemple de la fiche 4.2a)

Montrer aux élèves une seconde liste de mots qu'ils mémorisent pour ensuite les écrire dans leur cahier. À partir d'une troisième liste de mots, leur montrer et leur dicter les mots. Les élèves les écrivent à mesure pour les mémoriser. Ensuite, les élèves cachent la liste et les écrivent de mémoire.

À partir d'une quatrième liste de mots, les élèves sont invités à composer une histoire avec les mots de la liste de façon à les mémoriser. On suggère aux élèves qui sont surtout kinesthésiques de faire comme s'ils sont dans l'histoire.

Avec une cinquième liste, ils sont invités à faire un dessin pour mémoriser les mots de la liste (diagramme, forme géométrique, etc.).

Demander aux élèves de partager leur expérience et de constater combien certaines approches facilitent leur mémorisation comparativement à d'autres.

Montrer aux élèves à étudier la formule de la photosynthèse à partir d'une approche auditive, visuelle et kinesthésique.

Mise en situation
Explication de la formule de trois manières différentes : linéaire (approche auditive), métaphore (approche visuelle), histoire exprimant le mouvement (approche kinesthésique).

Expliquer aux élèves qu'en sciences, ils doivent apprendre comment une plante verte fait pour se débarrasser du dioxyde de carbone (CO_2) que les animaux produisent afin de fabriquer l'oxygène (O_2) que nous respirons.

L'équation chimique du procédé (qui se nomme la photosynthèse) est la suivante :

$$6\ H_2O + 6\ CO^2 \quad \Rightarrow \quad C_6\ H_{12}\ O_6 + 6\ O_2$$

Eau Dioxyde de carbone Glucose Oxygène

Pistes d'évaluation

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 4.2a

- *Liste de mots*

Fiche 4.2b

- *La gestion mentale*

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.2
découvrir des façons d'étudier et d'apprendre qui lui conviennent.

Pistes d'enseignement

Suggestion auditive
La matière est faite de molécules qui elles sont faites d'atomes. La formule pour une molécule d'eau est H_2O; une molécule de dioxyde de carbone s'écrit CO_2; une molécule de glucose s'écrit $C_6H_{12}O_6$ et une molécule d'oxygène est O_2. Le chiffre devant la formule chimique d'une molécule représente le nombre de molécules de cette substance (6 molécules d'eau, 6 molécules de dioxyde de carbone, 1 molécule de glucose – on n'a pas besoin d'écrire le un – et 6 molécules d'oxygène). Dans une molécule d'eau, il y a 2 atomes d'hydrogène et 1 atome d'oxygène; dans une molécule de dioxyde de carbone, il y a un atome de carbone et 2 atomes d'oxygène; dans une molécule de glucose, il y a 6 atomes de carbone, 12 atomes d'hydrogène et 6 atomes d'oxygène; dans une molécule d'oxygène, il y a 2 atomes d'oxygène.

Eau		Dioxyde de carbone		Sucre		Oxygène
$6\ H_2O$	+	$6\ CO_2$	⇨	$C_6H_{12}O_6$	+	$6\ O_2$

Nombre d'atomes

H = 12	C = 6	C = 6	O = 12
O = 6	O = 12	H = 12	
		O = 6	

Suggestion visuelle
Un magicien nommé Chlorophylle est caché à l'intérieur d'une feuille. Il attrape la lumière du soleil afin de produire le glucose, ce produit divin qui nourrit et apporte l'énergie aux êtres vivants. Pour se faire, il a besoin de l'eau et du dioxyde de carbone.

Ce drôle de magicien a des méthodes pas très compliquées mais un peu basculantes. Il prend six petits ballons d'eau ($6\ H_2O$) et six petits ballons d'oxyde de carbone ($6\ CO_2$) et les frappe ensemble. Dans l'éclatement, les atomes se séparent et se font de nouveaux amis formant un nouveau groupe surnommé **molécules de glucose** ($C_6H_{12}O_6$) et jettent dehors les **molécules d'oxygène** ($6\ O_2$) qui ont perdu la bataille.

Suggestion kinesthésique
Avec des cotons ouatés de couleur ou de petites boules de couleur.
Exemples : Atome H = blanc
Atome O = rouge
Atome C = noir.

Six élèves représentent les 6 molécules d'eau, donc ils ont chacun 2 atomes blancs et 1 seul rouge, 6 autres élèves représentent les 6 molécules de dioxyde de carbone, donc ils ont 1 boule noire et 2 boules rouges chacun.

Les douze élèves doivent s'entendre pour déposer dans une première boîte 6 cotons noirs, 12 cotons blancs et 6 cotons rouges. Dans la deuxième boîte, ils déposent 6 paires de cotons rouges

Pistes d'évaluation

Demander aux élèves de reproduire l'équation chimique selon leur représentation sensorielle.

Demander aux élèves d'identifier un concept dans une matière scolaire et de développer une compréhension selon leur technique

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Résultats d'apprentissage spécifiques

Avant la fin de la huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.
découvrir des compétences de base associées à la recherche d'emploi.

En huitième année, il est attendu que l'élève pourra :

4.2
découvrir des façons d'étudier et d'apprendre qui lui conviennent.

Pistes d'enseignement

Demander aux élèves de lire un texte en utilisant l'approche qui leur convient : visuelle, auditive ou kinesthésique.

Demander aux élèves d'utiliser la technique visuelle pour l'apprentissage de l'orthographe.

Mise en situation
Avec les élèves faire ressortir certains mots dont l'orthographe ne correspond pas complètement aux sons. Expliquer pourquoi certains ont plus de facilité à orthographier oralement un mot que d'autres. Expliquer comment la réussite dépend de l'approche plus que de la capacité (intelligence). L'intelligence est là pour tous, comment la mettre en action est le secret de la réussite. Cette responsabilité, en fin de compte, ne relève pas seulement à l'enseignant mais surtout à l'élève.

Activité 1

- Faire comprendre aux élèves qu'une bonne orthographe requiert une approche visuelle.
- Demander aux élèves de faire quelques expériences de visualisation afin de s'assurer qu'ils comprennent la fonction de la visualisation. Demander aux élèves de regarder un mot compliqué, faire un portrait du mot dans leur tête et de l'orthographier par un dialogue intérieur ou encore l'écrire intérieurement. Les élèves peuvent aussi associer une image au mot. À partir de l'image, ils l'écrivent.

Activité 2

- Distribuer un texte aux étudiants. Suggérer trois façons d'apprendre afin de s'approprier l'information contenue dans le texte. Par exemple un texte peut contenir une métaphore qui passe un message pertinent.
- **Approche auditive** : demander aux élèves de faire un résumé dans leur tête après chaque paragraphe à l'aide de mots-clefs.
- **Approche visuelle :** demander aux élèves de se faire un dessin accompagnant les mots-clefs qu'ils écrivent sur une feuille.
- **Approche kinesthésique :** demander aux élèves de souligner ou d'encercler les mots-clefs et de composer une histoire en s'incluant dans l'histoire.

Note : Pour les élèves qui ont de la difficulté à se concentrer, leur suggérer de suivre les lignes avec leur doigt ou d'utiliser une règle.

Pistes d'évaluation

À partir d'une liste de mots à apprendre et à orthographier, demander aux élèves d'expérimenter l'approche suggérée dans l'activité (fiche 4.2a : *Liste de mots*).

Préparer des questions auxquelles les élèves répondent par écrit à partir de leur compréhension du texte utilisé dans l'activité suggérée ou encore demander aux élèves d'en faire un résumé.

Demander aux élèves de faire des exercices de rétention avec les listes de mots (fiche 4.2c).

Pousser l'expérimentation en demandant aux élèves d'utiliser les techniques dans un autre cours et d'en faire un rapport aux autres dans les prochaines semaines.

Ressources pédagogiques recommandées

Imprimé

Fiche 4.2a
- *Liste de mots*

Fiche 4.2b
- *La gestion mentale*

Fiche 4.2c
- *Liste de mots*

Fiche 4.2d
- *L'utilisation de tout notre système sensoriel*

Fiche 4.2e
- *Comment apprends-tu?*

FICHES

Développement personnel et social

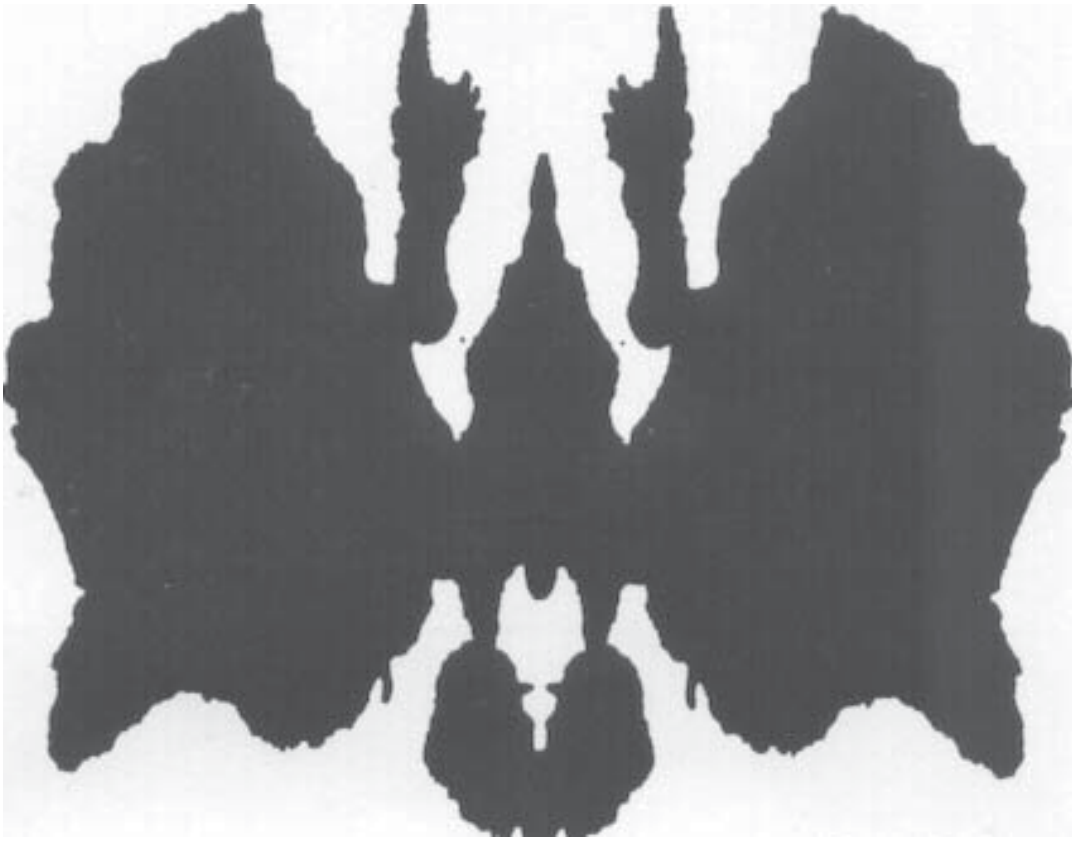
1

DÉVELOPPEMENT PERSONNEL ET SOCIAL

Fiche 1.1a

Un coup d'oeil sur soi

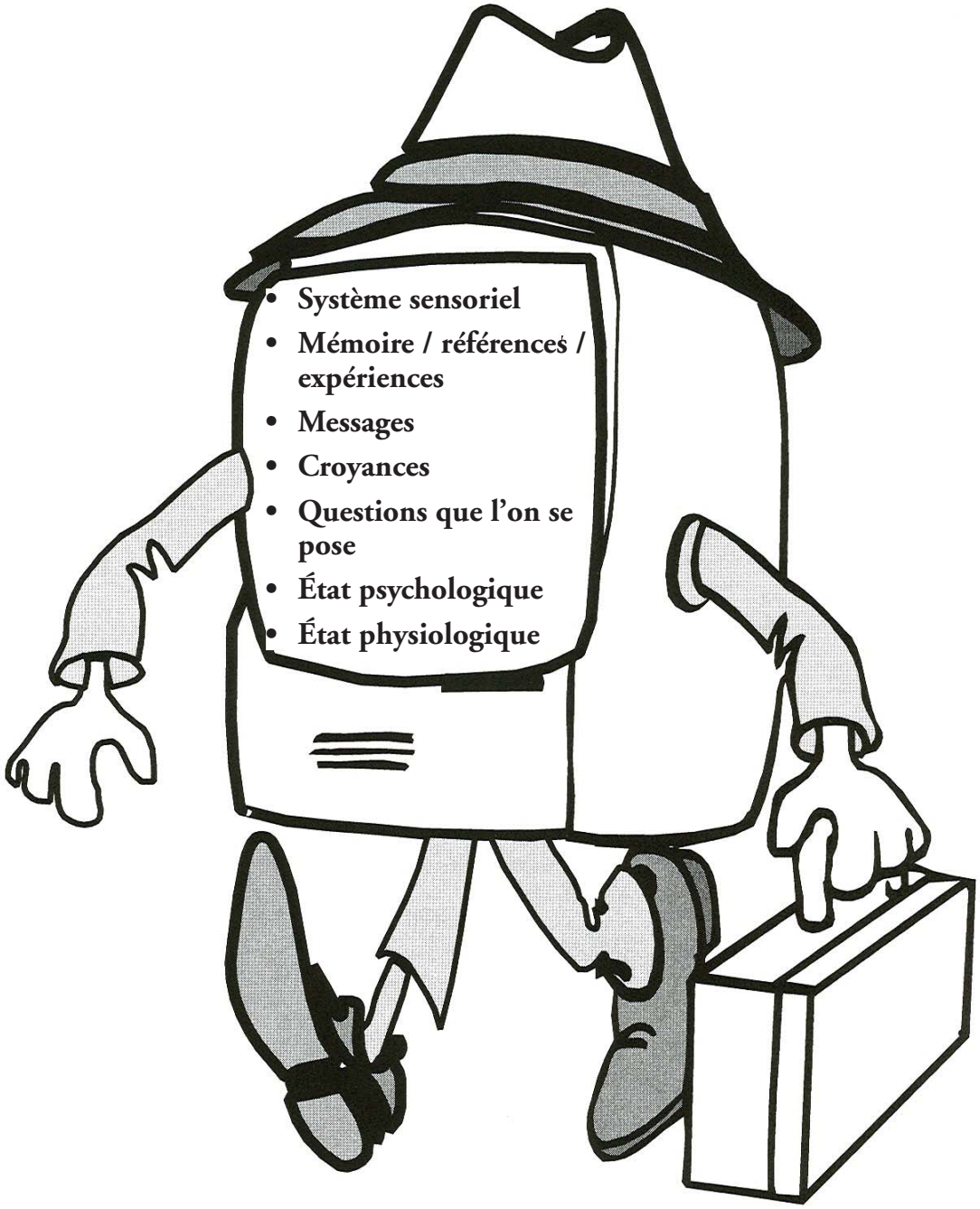
Cette interprétation n'est pas facile et elle est rarement consciente. Plus un objet est ambigu, plus il y a place à interprétation. Les tests projectifs utilisés par les psychologues illustrent ce principe. Regardez la tache d'encre et dites ce que vous voyez. Habituellement, ce que vous percevez révèle ce que vous projetez dans cette tache, à savoir vos expériences personnelles, vos besoins, vos intérêts, etc.



Tiré de : MYERS. *Les bases de la communication humaine, 2e édition, Une approche théorique et pratique*, page 44.

Fiche 1.1b

Je regarde les choses et les événements de ma vie à travers mon propre miroir intérieur (écran)



Fiche 1.1c

Miroir intérieur

Définitions

- Système sensoriel
  - Je perçois le monde avec mes cinq sens.
  - Tout est enregistré à l'aide d'images, de sons, de sensations, d'odeurs et de goût.
  - Comme individu, il y a certains sens que je privilégie.
- Mémoire / Références / Expériences qui ont donné naissance chez moi à des croyances.
  - Mes expériences passées me servent de références à partir desquelles je forme des croyances sur les événements qui se présentent par la suite.
  - Par exemple, *la peur des chiens* : à partir d'une expérience passée, j'ai été amené à généraliser et à penser que tous les chiens pouvaient me mordre. J'ai gardé le souvenir sensoriel et émotionnel, ce qui me fait réagir instinctivement pour me protéger et assurer la non-répétition d'une expérience déplaisante.
- Aussi, il y a les *messages* entendus dans mon environnement qui ont défini des croyances chez-moi et qui influencent ma façon d'agir et de réagir. Exemple : attention aux chiens qui ne jappent pas, ils sont dangereux.
- Valeurs – Ce que je valorise : ce qui m'amène à penser qu'une situation ou une chose est intéressante. Exemple : pourquoi j'ai choisi un animal plutôt qu'un autre.

Nouvelle mise en situation pour faire comprendre les deux derniers éléments du miroir intérieur :

Questions que l'on se pose :

- Sur une feuille, l'élève liste trois défauts qu'il attribue à un parent, à un adulte ou à un ami.
  Dans l'immédiat, après avoir relevé trois défauts, comment se sent-il par rapport à cette personne?
- Sur la même feuille, l'élève liste trois qualités qu'il attribue à la même personne.
  Et maintenant, comment se sent-il par rapport à cette personne?

État psychologique

- L'enseignant amène les élèves à se rendre compte à quel point les différentes idées qu'on se fait d'une personne nous placent dans des états psychologiques (sentiments) différents vis-à-vis la même personne.

Fiche 1.3a

Visualisation à partir d'un mot

J'aimerais te demander de penser à tout ce que fait surgir le mot **POMME** dans ta tête.

Ferme les yeux un instant, laisse venir ce que te suggère le mot **pomme**... puis ouvre-les.

Que se passe-t-il?
As-tu vu le mot écrit sur un tableau, sur une feuille ou par terre?
Où as-tu vu une pomme? Ou plusieurs?
De quelle couleur?
Où était-elle? Devant toi, proche de ton nez? Plutôt en haut et loin?
T'es-tu répété le mot **pomme** intérieurement?
As-tu plutôt entendu le bruit que l'on fait en mordant à belles dents dans une bonne pomme?
As-tu senti l'odeur d'un panier de pommes fraîchement cueillies? Ou l'odeur de la compote maison?
As-tu goûté la première Lobo un peu surette?
As-tu ressenti le plaisir du temps des pommes?
As-tu senti la texture et la fermeté du fruit?
Et en lisant ces mots sur le papier, t'es-tu retrouvé *Quand revient septembre*, au temps des pommes?
Les pommes que tu apportais à ton enseignante... celles que tu reçois peut-être aujourd'hui?

Toutes ces différentes façons de se représenter la réalité de **pomme** (visuelle, auditive, kinesthésique, olfactive ou gustative) sont présentes chez la personne, peu importe la réalité ou le concept. Selon l'individu ou le type d'expérience, le système de représentation pourra être différent, mais il doit être visuel, auditif, kinesthésique, olfactif ou gustatif. Ce concept de la PNL (pratique neuro linguistique) est très près de l'idée d'évocation (c'est-à-dire faire exister dans sa tête des images mentales visuelles, auditives ou verbales) utilisée en gestion mentale.

Référence : CARON, Jacqueline, *Quand revient septembre..., volume 2*. Montréal, Éditions de la Chenelière, 1997.

Fiche 1.3b

Description sommaire du fonctionnement des trois cerveaux

- **Le cerveau reptilien**
  Celui-ci est bien sûr le plus primitif des trois. C'est le cerveau que l'on retrouve chez les poissons, les reptiles. Ce cerveau avertit, divise, déclenche, provoque des mouvements permettant de maintenir la vie de l'espèce. Chez tout animal, c'est le cerveau qui lui permet de revenir au même endroit pour pondre ses oeufs ou toutes les actions répétitives ayant pour but la protection de l'espèce.

  Chez l'homme, on reconnaît son action dans ses gestes automatiques (langage du corps), ses réactions instinctives, d'agressivité ou de fuite devant le danger ou la douleur. Il nous permet d'acquérir une routine ou des gestes automatiques (qui n'est pas parti en voiture pour se rendre chez des amis et s'apercevoir tout à coup qu'il a pris le chemin du travail).

  Nos graffitis, initiales, marqués sur les murs, etc..., ou le goût de s'asseoir au même endroit en classe ou en réunion, n'a-t-il pas quelque chose en commun avec l'animal qui trace son territoire.

- **Le cerveau limbique**
  Superposé au cerveau reptilien, le cerveau limbique est le résultat d'une évolution beaucoup plus tardive. Aussi appelé cerveau viscéral, c'est le siège de l'affectivité et des émotions. L'endroit des mécanismes de motivation, il est régi par la loi du plaisir et du déplaisir. Chez la personne humaine, comme aussi chez certains animaux (chien, cheval) qui en sont dotés jusqu'à un certain point, la réaction du cerveau limbique est conditionnée par les expériences punitions-récompenses, réussites-échecs, intérêt ou monotonie, etc...

  Le cerveau limbique agit comme un filtre assurant une sélection selon le plaisir, l'intérêt, la motivation, la réussite, etc... Les informations estimées intéressantes par le système limbique arrivent plus facilement au cortex. Voilà la raison de l'intérêt accru apporté à celui-ci en thérapie comme en éducation. La communication est unidirectionnelle, elle va du limbique au cortex. C'est pourquoi, on peut perdre la voix face à une émotion intense et que l'on ne peut pas faire disparaître une émotion comme la peur par le raisonnement.

  Le cerveau limbique enregistre l'expérience au niveau sensoriel et on pense même qu'il est responsable de la production d'images. Ce filtre, fonctionnant selon les souvenirs agréables et désagréables, devient par le fait même le récipient de nos croyances et de nos valeurs et donc régit nos comportements socioculturels.

...suite **Fiche 1.3b**

Description sommaire du fonctionnement des trois cerveaux

- **Le cortex**
  Le **cortex ou cerveau supérieur** représente pour le moment le sommet de l'évolution du règne animal. Siège de la parole, par la symbolique des mots, il permet la reconnaissance de l'objet comme réalité externe à soi. En permettant à l'homme l'usage des mots, le langage lui apporte la conscience symbolique et la capacité de la pensée abstraite, c'est-à-dire la capacité de remplacer certaines choses par d'autres. À l'état d'ébauche chez certains reptiles, le cortex se développe chez les mammifères pour enfin prendre une place de plus en plus grande chez l'homme. Il y a une zone dans le cortex qui n'existe que chez l'homme et qui est faite de cellules d'associations. Cette zone préfrontale est en relation avec toutes les parties du cerveau et permet à l'homme de freiner une réaction venue du cerveau reptilien (se retenir de frapper une personne qui nous dit une phrase blessante). Selon les expériences antérieures vécues par le sujet et emmagasinées dans le limbique, ce dernier transmettra au cortex des influx nerveux qui vont freiner ou accroître la pulsion primitive... Soutenu par son expérience socioculturelle, la personne va réfléchir, se raisonner, considérer les répercussions et les conséquences de ses actes.

  En plus d'une spécialisation verticale chez les *trois cerveaux*, on retrouve dans le cortex une spécialisation horizontale. Tout en étant interconnectés, les deux hémisphères du cortex ont chacun leur spécialité. L'**hémisphère gauche** est responsable de la parole, de la pensée rationnelle et abstraite, d'une conception logique et linéaire des choses. Il procède par étape et s'attache aux détails.

  L'**hémisphère droit** procède par analogie et s'attache à l'ensemble, au contexte. Il est non verbal, il est conscient des choses à partir de sentiments, d'images visuelles, d'impressions, des intonations de la voix, de la façon qu'on le dit.

  Tandis que l'**hémisphère gauche** découpe en parties, utilisant sa spécialité, le langage, l'**hémisphère droit** a la faculté de synthétiser nos perceptions et nos expériences et de voir les choses dans leur ensemble. Voilà pourquoi il est le siège de la compétence artistique et musicale. On peut dire qu'avec l'hémisphère gauche la personne voit un arbre et qu'avec l'hémisphère droit la personne voit toute la forêt.

Fiche 1.3c

Découvrir votre dominance sensorielle

Consignes :

- Pour chacune des phrases suivantes, identifie ta réponse à l'aide du **chiffre correspondant** et inscris-le dans la parenthèse en ordre de priorité.

3	**=**	**C'est beaucoup moi**
2	**=**	**C'est un peu moi**
1	**=**	**C'est très peu moi**

1. Devant un bruit anormal durant la nuit tu...

   ( ) 1 essayes d'identifier la provenance sans trop t'en préoccuper.
   ( ) 2 vas voir immédiatement d'où provient ce bruit.
   ( ) 3 ressens une tension et tu envoies quelqu'un voir à ta place.

2. Lorsque tu suis un cours, tu préfères que le...

   ( ) 4 professeur te fasse un exposé oral.
   ( ) 5 professeur écrive au tableau.
   ( ) 6 professeur favorise le travail d'équipe.

3. Tu viens de recevoir un magnétoscope à la maison et tu es porté à...

   ( ) 7 lire le manuel d'instructions avant de t'en servir.
   ( ) 8 essayer de le faire fonctionner avant d'avoir lu le manuel d'instructions.
   ( ) 9 demander l'aide de quelqu'un.

4. Afin de te détendre vraiment, tu es intéressé à...

   ( ) 10 écouter de la musique.
   ( ) 11 regarder des films vidéo.
   ( ) 12 faire du sport ou à bricoler.

5. Tu regardes la télévision pour 10 minutes, tu es porté à t'...

   ( ) 13 asseoir dans une chaise appuyé au dossier.
   ( ) 14 asseoir sur le bout de ta chaise ou te tenir plus près du téléviseur.
   ( ) 15 allonger sur le divan.

6. Tu as eu un conflit avec une amie ou un ami. Tu...

   ( ) 16 attends que les choses s'arrangent par elles-mêmes.
   ( ) 17 essayes de clarifier la situation le plus tôt possible.
   ( ) 18 te sens bouleversé, ça envahit tes pensées.

7. Lorsque tu ressens une émotion tu...

   ( ) 19 gardes cela pour toi.
   ( ) 20 en parles seulement à des amis intimes.
   ( ) 21 en parles à ceux et celles que tu côtoies régulièrement, amis et amies de classe.

...suite **Fiche 1.3c**

8. Quand tu accomplis quelque chose de bien et dont tu es fier tu...

   ( ) 22 aimes que les autres voient ta réussite.
   ( ) 23 te dis que tu es bonne ou bon et tu te félicites.
   ( ) 24 as besoin d'être félicité.

9. Lors d'un échec de tests majeurs ou d'examens tu...

   ( ) 25 analyses la raison de ton échec et tu te dis que tu te reprendras la prochaine fois.
   ( ) 26 acceptes difficilement l'échec et tu as besoin de voir comment tu pourrais réussir la prochaine fois.
   ( ) 27 te sens coupable face à un échec et tu te décourages rapidement.

10. Devant un nouveau projet à l'école ou personnel, préfères-tu connaître le...

    ( ) 28 pourquoi.
    ( ) 29 comment.
    ( ) 30 résultat.

11. Lorsque tu parles à quelqu'un...

    ( ) 31 sa présence te suffit.
    ( ) 32 tu tiens à ce que la personne te regarde.
    ( ) 33 tu as besoin de le savoir près de toi.

12. Lorsqu'une personne élève soudainement la voix tu...

    ( ) 34 accordes un certain pouvoir à cette personne.
    ( ) 35 restes perplexe (qu'est-ce qui lui prend?).
    ( ) 36 figes, et tu arrêtes ton action.

13. Si tu attends une amie ou un ami et qu'elle ou il arrive en retard pour un rendez-vous que vous avez bien planifié, tu...

    ( ) 37 passes cet incident sous silence.
    ( ) 38 fais des remarques à la première occasion.
    ( ) 39 t'arranges pour qu'elle ou il ressente ton émotion.

14. Lorsque tu fréquentes un endroit pour la première fois, ce qui attire d'abord ton attention sont les...

    ( ) 40 bruits, les sons ou le silence.
    ( ) 41 couleurs (murs, meubles, tapis), l'originalité des lieux.
    ( ) 42 formes, la grandeur des pièces, le confort des meubles.

15. Lorsque tu es concentré dans un travail, un bruit soudain (ex. : sonnerie du téléphone)...

    ( ) 43 n'affecte pas ta concentration.
    ( ) 44 te déconcentre.
    ( ) 45 te fait sursauter.

...suite **Fiche 1.3c**

16. Devant l'inconnu, tu es une personne...

( ) 46 surtout intriguée.
( ) 47 plutôt nerveuse.
( ) 48 angoissée.

17. Quand tu regardes une émission à la télévision, tu...

( ) 49 écoutes l'émission en parlant le moins possible.
( ) 50 fais des commentaires à voix haute.
( ) 51 t'installes confortablement et tu ne veux pas être dérangé.

18. Devant une explication que tu ne comprends pas, tu...

( ) 52 demandes facilement des explications.
( ) 53 deviens plutôt impatient.
( ) 54 as peur de demander de l'aide.

19. Quand tu racontes une histoire, tu...

( ) 55 parles à un rythme plutôt égal.
( ) 56 deviens souvent survolté (ou tu parles vite).
( ) 57 as tendance à faire des pauses et chercher les mots.

20. En ordre de priorité, tu...

( ) 58 aimes plutôt faire les choses par étape.
( ) 59 as tendance à vouloir faire plusieurs choses à la fois.
( ) 60 retardes et attends souvent à la dernière minute.

21. Pour faire quelque chose qui contient plusieurs étapes, c'est plus facile pour toi d'apprendre à le faire si tu...

( ) 61 énumères chaque étape dans ta tête.
( ) 62 visualises les étapes dans ta tête.
( ) 63 fais le geste pour les mémoriser.

22. Dirais-tu de toi que tu es plutôt...

( ) 64 patient.
( ) 65 impatient.
( ) 66 irritable.

23. En ce qui a trait à l'orthographe, tu...

( ) 67 peux orthographier à l'oral et tu as tendance à être guidé par le son.
( ) 68 dois écrire et voir si l'image convient.
( ) 69 écris parfois très vite et d'une main machinale afin d'obtenir la bonne image.

...suite **Fiche 1.3c**

24. Lorsque tu écoutes un professeur, tu...

( ) 70 préfères écouter tout simplement.
( ) 71 préfères écouter le professeur et prendre des notes à mesure.
( ) 72 préfères écouter le professeur et griffonner ou dessiner.

25. Lorsque tu assistes à un film triste, tu...

( ) 73 ne pleures pas facilement.
( ) 74 retiens difficilement tes larmes.
( ) 75 as facilement la larme à l'oeil.

26. Lorsque tu passes devant un étalage au magasin, tu...

( ) 76 te questionnes sur le prix.
( ) 77 es surtout attiré par les couleurs.
( ) 78 es porté à toucher les tissus.

27. Tu te sens plus à l'aise dans une tâche qui te demande de...

( ) 79 procéder par étape.
( ) 80 laisser aller ton imagination.
( ) 81 faire quelque chose avec tes mains.

...suite **Fiche 1.3c**

Échelle : Reportez vos notes en face de chaque item correspondant puis faites le total de chaque colonne.

Auditif		**Visuel**		**Kinesthésique**	
1	_____	2	_____	3	_____
4	_____	5	_____	6	_____
7	_____	8	_____	9	_____
10	_____	11	_____	12	_____
13	_____	14	_____	15	_____
16	_____	17	_____	18	_____
19	_____	20	_____	21	_____
22	_____	23	_____	24	_____
25	_____	26	_____	27	_____
28	_____	29	_____	30	_____
31	_____	32	_____	33	_____
34	_____	35	_____	36	_____
37	_____	38	_____	39	_____
40	_____	41	_____	42	_____
43	_____	44	_____	45	_____
46	_____	47	_____	48	_____
49	_____	50	_____	51	_____
52	_____	53	_____	54	_____
55	_____	56	_____	57	_____
58	_____	59	_____	60	_____
61	_____	62	_____	63	_____
64	_____	65	_____	66	_____
67	_____	68	_____	69	_____
70	_____	71	_____	72	_____
73	_____	74	_____	75	_____
76	_____	77	_____	78	_____
79	_____	80	_____	81	_____
TOTAL :	_____	TOTAL :	_____	TOTAL :	_____

Si tu étais une de ces réponses laquelle serais-tu?

Fiche 1.3d

Systèmes de représentation et vocabulaire

N - Vocabulaire neutre

Vérifier	Connaître	Savoir
Penser	Trouver	Communiquer
Explorer	Reconnaître	Comprendre, etc.

V - Vocabulaire visuel

Extérieur		**Intérieur**	
Voir	Regarder	Rêver	S'imaginer
Envisager	Percevoir	Se figurer	Inventer des fantaisies
Larmoyer	Admirer	Créer une image	Prévoir
Fixer des yeux	Suivre du regard	S'éblouir	Halluciner
Inspecter	Surveiller	Regarder intérieurement	
Apercevoir	Entrevoir	Être dans les nuages	
Revoir	Épier	Se faire un film	
Guetter		Se créer des Châteaux en Espagne	
		Avoir un flash	
		Ça m'apparaît clair, Ça m'éclaire	

A - Vocabulaire auditif

Extérieur		**Intérieur**	
Parler	Crier	Se parler intérieurement	
Chanter	Dire	Se dire des choses	
Sermonner	Conter	Se conter des histoires	
Déclarer	Gronder	Se faire des films intérieurement	
Blâmer	Babiller	Se raconter	
Commenter	Entonner	Se chicaner	
Vocaliser	Fredonner	Se disputer	
Relater	Narrer	S'entendre rire intérieurement	
Déclamer	Énoncer	Entendre une voix intérieurement	
Exprimer	Raconter	Se faire la remarque	
Colporter	Discuter	Se répondre intérieurement	
Exposer	Réciter	S'écouter intérieurement	
S'écrier	Discourir	Se critiquer	Se blâmer
Jaser	Causer	Se féliciter intérieurement	
Converser	S'entretenir	Ça sonne bien	Ça clique
Proclamer	Etc.	Ça résonne en moi	Etc.

...suite **Fiche 1.3d**

K - Vocabulaire kinesthésique

Extérieur

Toutes sensations extérieures
Chaud
Froid
Doux
Dur
Mou
Rude
Etc.

Intérieur

États émotionnels

Content	Déprimé
Amoureux	Offensé
Satisfait	Confiant
Ravi	Apprécié
Craintif	Fier
Anxieux	Encouragé
Soucieux	Calme, etc.

Sensations intérieures

Sentir son coeur battre
Sentir la faim
Sentir une boule au plexus
Avoir la gorge serrée, etc.

Fiche 1.3e

Profil des différents modes

Le visuel	L'auditif	Le Kinesthésique
IMAGE	**SON**	**MOUVEMENT ET SENSATION**
Communication • Parle vite et de façon précipitée • Timbre de voix haut et expressif • A tendance à crier et à gesticuler • Très expressif	**Communication** • Parle modérément et de façon plus posée • Timbre de voix plutôt égal • A tendance à regarder à côté lorsqu'il converse	**Communication** • Parle lentement • Timbre de voix profond • Arrête entre ses mots • A tendance à regarder vers le sol
Traits de personnalité • Actif • Alerte • Dynamique • Énergétique • Perfectionniste • Tendance à être colérique • Souvent pressé • Il agit et pense après • Il aime faire deux choses à la fois • S'il a un problème, il faut qu'il le règle tout de suite • Il tolère difficilement d'attendre	**Traits de personnalité** • Prudent • Calme • Sérieux • Réfléchi • S'enflamme peu • A tendance à être craintif • Il réfléchit avant de passer à l'action • Il aime faire une chose à la fois • Il aime les projets à long terme	**Traits de personnalité** • Attentif • Créatif • Émotif • Idéaliste • Tenace • Songeur • Sportif • Timide • A tendance à être plus inquiet • Il n'aime pas être brusqué • Il aime agir à son propre rythme • Il doit sentir un intérêt pour un projet • Il a tendance à remettre à plus tard et être à la dernière minute
Réaction face à l'échec • Accepte plus difficilement l'échec • Il peut recommencer s'il voit ses chances de réussite • Il préfère des projets à court terme car il aime voir le résultat final avant de commencer	**Réaction face à l'échec** • Devant l'échec il continuera afin d'obtenir d'autres moyens de réussite • Il fera une analyse des causes de l'échec	**Réaction face à l'échec** • Devant l'échec il se sent désemparé et a besoin de beaucoup d'encouragement
Réaction face à la réussite • Aime qu'on le félicite et qu'on lui dise que c'était bien • A tendance à se sous-estimer • Il donne de l'importance à la réaction des autres pour évaluer son rendement	**Réaction face à la réussite** • Il établit ses propres critères de réussite • Il a moins besoin de la réaction des autres	**Réaction face à la réussite** • Il savoure vraiment sa réussite • L'émotion de joie et de satisfaction prend toute sa place

Fiche 1.3f

Profil des différentes dominances sensorielles

Le visuel

IMAGE

- Il saisit en premier lieu l'expression faciale de la personne avec qui il parle pour ensuite s'arrêter au message verbal.
- Il aime que son interlocuteur le regarde quand il lui parle.
- Quand quelqu'un lui explique comment faire quelque chose il a besoin d'avoir un exemple avec un schéma, par écrit ou avec des images.
- Il a besoin des détails concrets, clairs et précis. Il préfère avoir le temps de regarder avant d'entendre l'explication orale.
- Il préfère commander plutôt que d'être commandé.

Pour vous aider :

1. Donnez-vous des points de repère.
2. Prenez des notes, faites des plans par écrit.
3. Soyez vigilant avec votre agenda.
4. Donnez-vous toujours des objectifs à court terme.
5. Quand on vous explique quelque chose, faites-vous donner des exemples.
6. Décorez votre environnement par des couleurs, des photos, des portraits.
7. Lorsque vous êtes inquiet, confiez-vous à quelqu'un qui pourra vous rassurer.
8. Dans vos activités de loisirs, choisissez l'expression visuelle, le dessin, la décoration, toutes formes d'art

L'auditif

SON

- Il aime l'harmonie et fera tout pour la conserver.
- Il s'entend bien avec le monde.
- Il aime le rythme, la cadence, la musique.
- Pour bien écouter l'autre, il a tendance à regarder de côté car les expressions et les gestes le déconcentrent.
- Il aime les explications courtes et bien synthétisées.
- Il exprime peu ses sentiments puisque c'est un être de dialogue intérieur.

Pour vous aider :

1. Lorsque vous n'avez pas compris ce qu'on vous a montré ou expliqué, reformulez-le à voix haute immédiatement.
2. Posez des questions pour clarifier les points qui ne vous parlent pas suffisamment.
3. Dans vos loisirs, choisissez la pratique d'un instrument de musique, la danse, l'expression corporelle.
4. Pour vous aider à mémoriser, utilisez les jeux de mots, une cadence ou une chanson.

Le Kinesthésique

MOUVEMENT ET SENSATION

- Il aime se sentir en complicité.
- Pour bien comprendre celui qui lui parle, il doit se mettre à la place de la personne.
- Il aime recevoir de l'information qui le touche dans son vécu.
- Il a parfois de la difficulté à trouver les mots pour exprimer ce qu'il ressent.
- Il aime l'harmonie des couleurs et des odeurs.
- Il aime se sentir à l'aise dans ses vêtements.
- Il laisse éclater ses joies et ses plaisirs.
- Il va défendre beaucoup ses amis.
- Il aime toucher et préfère la proximité des gens.

Pour vous aider :

1. Exprimez vos sentiments tels que vous les ressentez.
2. Cultivez des amis fidèles.
3. Trouvez un intérêt personnel pour ce que vous faites.
4. Pour le kinesthésique qui a besoin de beaucoup de mouvement, adonnez-vous aux sports.
5. Pour le kinesthésique qui est plus intérieur, créez des situations confortables et choisissez votre sport en conséquence.
6. Pour étudier, faites des gestes, exemple : suivre du doigt, utiliser un crayon pour souligner.

Fiche 1.3g

Observations

Colorie le carré avec la couleur qui correspond à la caractéristique la plus observée, c'est-à-dire :

BLEU = VISUEL **NOIR = AUDITIF** **ROUGE = KINESTHÉSIQUE**

		Nom 1 :	Nom 2 :	Nom 3 :
Vêtement				
1. Agencement impeccable, couleur	(V)			
2. Pratique, conventionnel	(A)			
3. Relaxe, sport	(K)			
Teint				
1. Tendance à pâlir	(V)			
2. Ne rougit pas	(A)			
3. Rougit, variation instantanée	(K)			
Taille				
1. Mince	(V)			
2. Régulière	(A)			
3. Forte musculature	(K)			
Voix, ton				
1. Précipitée, ton élevé	(V)			
2. Rythmée, ton égal	(A)			
3. Profonde, hésitante, ton bas	(K)			
Position du corps				
1 Assis par en avant, corps vers l'avant	(V)			
2. Assis droit, bras croisés ou un peu tourné de côté	(A)			
3. Assis cambré, jambes élevées ou allongées	(K)			
Geste				
1. Parle en démontrant avec ses mains	(V)			
2. Penche la tête de côté, oscille...	(A)			
3. Gestes répétitifs, changement de position du corps	(K)			
Vocabulaire				
1. Je ne peux pas l'imaginer, c'est pas clair, je ne vois pas	(V)			
2. Quelque chose me dit, je ne suis pas d'accord	(A)			
3. J'ai le feeling, l'intuition...Je ne peux pas me faire à l'idée	(K)			

Extrait : McLAUGHLIN, Melita, *Orientation 2000.* Document inédit.

Fiche 1.4a

L'importance du non-verbal dans la communication

Saviez-vous que?....

- 7% de la communication est verbale et 93% est non verbale;
- 7% par les mots;
- 38% par le rythme, la tonalité, le volume de la voix;
- 55% par la physiologie, les gestes, les mouvements du corps, les expressions faciales.

Réflexion

La façon dont nous disons les choses parle beaucoup plus que nos mots. Le ton et le rythme avec lesquels nous parlons disent plus à celui avec qui nous communiquons que les mots que nous utilisons. La personne à qui nous parlons perçoit de façon parfois consciente mais souvent inconsciente les expressions physiologiques qui accompagnent le message : expressions faciales, mimiques, gestes, mouvements du corps, etc.

Les mots mentent mais le corps ne ment pas.

Nous avons trop tendance à oublier que les autres perçoivent à travers notre langage non verbal beaucoup plus que ce que nous disons. Très souvent, il existe une contradiction entre ce que nous disons et ce que notre corps exprime, ou encore, entre les paroles prononcées et le ton employé. Tout ceci se fait la plupart du temps à un niveau inconscient. Notre interlocuteur ressent un message (malaise, sentiment) qui dépasse les mots qu'il entend ou encore il ressent que vous ne lui dites pas la vérité, ce qui crée un sentiment de confusion dû à l'incongruence entre le message verbal qu'il entend et le message non verbal qu'il perçoit.

Fiche 1.4b

Sujets de discussion possibles

- Les meilleurs films de l'année
- Mon groupe musical préféré
- Mon professeur préféré
- Les sports à la télévision
- Mon émission préférée à la télévision
- Ce que j'ai mangé pour mon déjeuner et mon souper

Fiche 1.4c

Le non-verbal dans une salle de classe

Lewis et Page* ont émis l'hypothèse qu'il y a une relation tout à fait particulière entre ce qui se passe au niveau non verbal entre le professeur et les étudiants dans une classe et le genre d'apprentissage qu'on y trouve. Ayant retenu et appliqué certains principes de communication non verbale dans une classe, ils purent d'abord voir clairement que les étudiants mettaient leur confiance dans l'honnêteté et l'authenticité des professeurs à partir d'indices non-verbaux. Ils expliquèrent que ce type d'étudiants vérifient non seulement la fiabilité de la personne qui communique, mais s'attendent à obtenir des clarifications supplémentaires du matériel verbal par l'observation du système non verbal. En somme, dans un tel échange, une grande responsabilité incombe au professeur, il doit être conscient et honnête dans ce qu'il communique par le non-verbal. Décidément, tout le monde est engagé dans ces transactions non verbales.

---

* Phillip V. Lewis et Zollie Page, *Educational Implications of Non-Verbal Communication* ETC., Vol. 31 no 4, 1974, p. 371-375.

Fiche 1.4d

Liste des émotions

- Colère
  - Émotion violente, parfois agressive en face d'une opposition, d'une offense.

- Curiosité
  - Désir de connaître, de voir, désir indiscret de connaître les affaires de l'autre.

- Découragement
  - Perte d'envie, d'énergie.

- Frustration
  - Aigreur causée par la perception de quelque chose.

- Gêne
  - État de malaise, d'embarras souvent provoqué par la peur de ne pas être accepté, la crainte d'être jugé, ou par un manque de confiance en soi-même.

- Joie
  - Vive impression de plaisir.

- Peine
  - Sentiment causé par la souffrance, l'inquiétude.

- Peur
  - Crainte.

Fiche 1.4e

Sujets proposés

- Sports d'équipe à l'école
- Activités parascolaires
- Danse
- L'heure d'entrée à la maison
- Règlements de l'école (gomme, casquette)
- Est-ce que les examens sont nécessaires?

Fiche 1.4f

Visualisation (a)

- Identifiez une situation où vos actions étaient incongrues.
- Fermez les yeux, prenez quelques grandes respirations et prenez contact avec cette situation où vous ressentiez une chose et exprimiez autre chose ou encore ne disiez rien du tout.
- Comment vous sentiez-vous?
- Qui étaient les gens concernés?
- Si vous avez dit quelque chose, qu'avez-vous dit?
- Est-ce que ça correspondait à votre vérité?
- Si vous aviez exprimé vos sentiments, sans accuser personne, qu'auriez-vous dit?
- Si vous aviez parlé de vous, de ce que vous ressentiez, qu'auriez-vous dit?
- Imaginez qu'une situation semblable se présente dans l'avenir, cette fois-ci, dites simplement ce que vous ressentez sans accuser personne, en ne parlant que de votre réaction sensorielle, vos émotions.
- Comment réagissent les gens à qui vous parlez?
- Comment vous sentez-vous du fait que vous vous êtes exprimé ainsi?
- Prenez la décision de vous exprimer avec plus de congruence dans l'avenir, pour vous d'abord afin que vos sentiments se précisent et ensuite pour les autres.
- Parfait, revenez maintenant ici en classe avec la ferme intention d'améliorer votre communication.

Note : Un exemple donné au préalable par l'enseignant assurera chez les élèves une meilleure compréhension du cheminement qu'ils sont invités à faire dans cette visualisation.

Fiche 1.4g

Visualisation (b)

- Je vous invite à vous installer confortablement et à prendre quelques grandes respirations.
- Là, assis confortablement et bien en contact avec votre respiration, vous choisissez une situation du passé où vous avez fait une fausse interprétation et cela a causé des conflits ou vous vous êtes blessés inutilement.
- Remettez-vous bien dans la situation, est-ce quelque chose que vous avez vue, entendue ou ressentie? Y a-t-il plusieurs personnes concernées ou seulement un individu?
- À l'intérieur de vous, que s'est-il passé? Qu'avez-vous fait? Comment vous sentiez-vous ce jour-là, avant cet incident?
- Maintenant, changez de position dans votre banc, redevenez la personne qui maintenant sait qu'une interprétation trop rapide, sans vérification, peut être fausse et causer des peines inutiles.
- Remettez-vous dans la même situation, vous observez, entendez ou ressentez la même chose, mais cette fois-ci, vous allez vérifier auprès des gens concernés et vous apprendrez la vérité.
- Sans accuser, vous dites ce que vous avez observé, entendu ou ressenti et vous apprenez la vérité. Comment vous sentiez-vous? Étiez-vous fier d'avoir agi de cette façon?
- Projetez-vous dans l'avenir et dites-vous que, dorénavant, vous vérifierez avant de conclure trop rapidement.

Fiche 1.4h

L'interprétation

Il nous est arrivé souvent d'interpréter ou d'être victime d'une interprétation complètement erronée qui a causé bien des chagrins. Je me souviens d'une fois en particulier. J'étais étudiante et je partageais un appartement avec une compagne de classe de longue date. Cette personne avait des qualités pour la décoration et une énergie à cet effet que je ne possédais pas. Chaque fois qu'elle manifestait son talent de façon flagrante, je ne disais rien mais je souriais et même parfois je m'éclatais de rire. Un jour elle a explosé. Elle était très fâchée me disant que depuis longtemps déjà elle était blessée par mes sourires, que je riais d'elle chaque fois qu'elle voulait faire quelque chose. Quelle erreur d'interprétation! Quel chagrin inutile! Mon fameux sourire exprimait mon admiration devant son énergie et son goût de la décoration.

L'interprétation est un phénomène très subjectif, elle dépend donc beaucoup de nos humeurs, et de la manière dont nous nous sentons. Elle est le reflet de notre propre conception des choses. L'absence de vérification peut causer énormément de chagrin inutile à celui qui interprète ainsi qu'à celui dont le langage est mal interprété. Des frères, des soeurs ne se sont pas parlé pendant des années à cause d'une fausse interprétation.

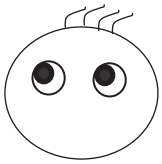
Un soir, j'arrive au travail et mon associée qui était présente au bureau avait un air qu'on pourrait qualifier de « mauvaise humeur ». Quand je lui posais des questions, ses réponses étaient très succinctes et sans enthousiasme. Étant moi-même pas très confiante à ce moment-là, je me suis dite « ça y est, elle est fâchée contre moi, j'ai dû faire quelque chose pour lui déplaire ». Après une demi-heure, je me suis raisonnée et j'ai décidé de mettre en pratique le principe de vérification. Je lui demande alors « est-ce que tu es fâché contre moi, car quand je te parle, j'ai l'impression que tu m'en veux pour quelque chose ». J'ai donc appris la vérité et son humeur n'avait absolument rien à faire avec moi. Elle était dû à un conflit conjugal qui avait eu lieu juste avant de venir travailler. Nous avons rit ensemble de l'interprétation que j'en avais fait et cela lui a permis d'exprimer son malaise réel.

Dans le processus de vérification, il est essentiel toutefois de ne pas accuser. Pour ce faire, il est conseillé de parler de soi, de parler en « je », de se souvenir que l'observation, la réaction ou l'interprétation que l'on fait nous appartient.

Fiche 1.4i

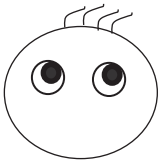
Images

Construction visuelle



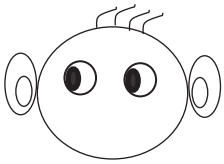
Imagine ta maison peinte en bleu et blanc.
Peux-tu voir ton père danser le tango?
Imagine ton auto peinte en rose.
Si tu tournes la carte de la Nouvelle-Écosse à l'envers, dans quelle direction est le sud?
Imagine un triangle violet à l'intérieur d'un cercle rose.
Comment écris-tu ton nom à l'envers?

Souvenir visuel



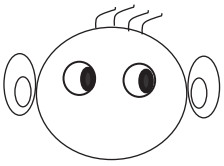
Quelle est la couleur de la salle de bain chez toi?
Quelle était la couleur de votre avant dernière automobile?
De quelle couleur sont ou étaient les yeux de ta grand-mère?
As-tu déjà vu une peinture de Picasso?
Quelles sont les couleurs de l'arc-en-ciel?
Comment sont placées les barres noires sur un zèbre?
Laquelle de tes amies a les plus longs cheveux?

Construction auditive



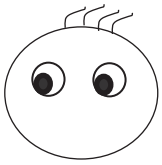
Es-tu d'accord avec ce qui l'enseignant dit?
Quelle est la première phrase que tu va prononcer en entrant chez toi, ce soir?
Quel serait le volume du son si on criait ensemble?
À quoi ressemblerait ta voix si tu parlais sous l'eau?
Quel serait le bruit d'un piano tombant du dixième étage?
Pense à ta chanson préférée jouant à double vitesse.

Souvenir auditif
(son, musique, parole)



Quelle est ta musique préférée?
Aimes-tu la voix de Céline Dion?
Y avait-il des clochettes dans tes premières années d'école?
Imagine que tu entends ton ami parler.
Quel son entends-tu quand l'appareil téléphonique est engagé?
Qui parle plus fort chez vous?

Émotion sensation



Quelle est la sensation quand on entre dans l'eau?
Quel jeu préfères-tu?
Qui est ton meilleur ami?
Aimes-tu te coucher le soir?
Quelle sensation as-tu quand tu marches sur la glace?
Qu'est-ce que ça fait de mettre des bas trempés?

Dialogue intérieur « je me dis »

Quel ton de voix utilises-tu quand tu te parles à toi-même?
Es-tu d'accord avec tes profs?
Chante silencieusement quelques mots d'une chanson.
Compte vite dans ta tête les chiffres de 1 à 30.
Qu'est-ce que tu te dis quand les choses vont mal?

Fiche 1.4j

Les mouvements oculaires

Les yeux nous parlent. Oui, c'est que les mouvements oculaires servent à engager le cerveau dans une recherche d'information en passant par un chemin propre à l'individu. Les yeux peuvent donc servir à identifier le mode dominant de notre interlocuteur et surtout nous informer au sujet de ce qui se passe chez lui à un moment donné. Si par exemple l'étudiant en face de vous regarde en haut vers la droite, cela vous indique qu'il se remémore une image déjà connue. Si ensuite il porte ses yeux vers le haut à gauche, il sera en train de construire une nouvelle image. Pour parler son langage sensoriel, il faudra donc utiliser un vocabulaire visuel comme voir, imagine, etc...

L'étudiant en face de vous regarde de façon linéaire, c'est-à-dire au centre vers la droite, il se remémore quelque chose déjà entendu et ensuite se dirige vers la gauche pour construire un son nouveau. Et puis ses yeux se dirigent en bas vers la droite, voilà qu'il se parle intérieurement. Un vocabulaire appartenant à la réalité de l'auditif comme : « Qu'est-ce que tu en dis? Es-tu d'accord que... »? lui conviendra.

Voilà que vous parlez à un étudiant et que ses yeux se dirigent vers le bas à gauche. Dépendamment de la teneur de votre message, deux choses sont possibles : soit que votre interlocuteur est de dominance kinesthésique et prend contact avec votre information par une expérience de mouvement vers l'intérieur pour se placer dans le contexte ou encore que l'information contenait pour celui-ci une charge émotive. Alors un langage contenant du mouvement ou une sensation va lui convenir.
Exemple : « Est-ce que tu peux suivre »? Dans le deuxième cas un temps d'arrêt est peut-être nécessaire pour permettre à l'autre de se recadrer ou encore dans les conditions propices s'informer de l'émotion vécue par une phrase comme « comment te sens-tu en ce moment »?

Il est important que les jeunes entre eux reconnaissent l'émotion vécue par leurs pairs quand ils regardent vers le bas ou encore ont un mouvement de va et vient avec leur pied tout en regardant par terre. Vous venez peut-être de blesser ou de déranger émotionnellement sans le vouloir. Prudence.

Comme conclusion, nous pouvons dire que les mouvements oculaires ainsi que tout geste sont une réaction à quelque chose qui se passe intérieurement et peuvent nous en dire beaucoup si nous choisissons de ne pas ignorer ce que nos yeux voient.

Fiche 1.4k

Illusions de la communication

Deux illusions existent à l'intérieur de la communication.

La première, c'est que nous pensons que nous savons ce que les mots veulent dire pour notre interlocuteur quand celui-ci parle.

La deuxième illusion, c'est que nous croyons que les gens savent toujours la signification que nous donnons aux mots qu'on leur dit.

Beaucoup de problèmes de communication résultent de ce que nous avons dit, comment nous l'avons dit et qu'est-ce qu'on nous dit. Souvent ce que nous voulons transmettre, le sens que nous donnons aux mots utilisés n'est pas interprété de la même façon par notre interlocuteur. Il est donc essentiel de développer l'habileté à utiliser le langage avec précision, d'être capable d'utiliser les mots précis et ceux qui auront un sens pour « la carte du monde » de l'autre. Aussi, il est nécessaire de déterminer précisément ce que l'autre personne veut vraiment dire à travers les mots qu'il ou elle utilise.

Chaque mot est un ancrage associé à des expériences sensorielles, et c'est cette association qui donne au mot sa signification. Par exemple quelqu'un peut vous dire « J'aime la musique », mais quelle musique précisément aime-t-il? Allez-vous pour son anniversaire lui acheter du Rock, du Jazz ou de l'Opéra? Qu'est-ce que signifie pour vous la phrase « Ce soir je vais relaxer ». Pour certains, c'est aller patiner, pour d'autres, c'est une longue marche ou encore rester assis toute la soirée devant la télévision.

John Grinder et Richard Bandler, les pères de la PNL ont ressorti de leur observation chez d'excellents communicateurs un « modèle » qu'ils appellent « Méta-Modèle », c'est-à-dire au-delà des mots. Cet outil aide à atteindre une compréhension précise de ce que l'autre veut dire et l'amènent à donner une référence contextuelle à ses propos. Dans le « Méta-Modèle », le pourquoi est absent pour faire place à des mots comme « exactement», précisément », etc. Par exemple, à la phrase « je n'ai rien à manger », vous pouvez demander « comment rien précisément »? « Que veux-tu dire par rien exactement »?

À la phrase « je ne comprends rien » pour obtenir plus d'information et par le fait même recadrer la personne dans son vécu immédiat vous pouvez poser la question, « Rien? Rien? Qu'est-ce que tu ne comprends pas précisément? S'il y avait une partie que tu comprenais ce serait quoi exactement? »

Les tableaux qui suivent vous aideront à identifier les pièges du langage et l'utilisation des « Méta-Modèles ».

...suite **Fiche 1.4k**

Nominalisation

Je vous donne un rapport le 12.	Quel genre de rapport précisément?	Rechercher l'information nécessaire afin de sortir du flou.
Je suis une nouille.	En quoi est-ce que tu es une nouille précisément?	Chercher à remettre dans un contexte pour recadrer et redonner du pouvoir.
Je veux changer de travail.	Quel travail voulez-vous précisément? Décrire en terme V.A.K.?	Amener la personne à préciser sa pensée afin de rejoindre son propre dynamisme.

Verbes vagues

Je vais vous préparer un rapport.	Comment précisément allez-vous me préparer ce rapport? Quand précisément?	La précision évitera beaucoup de conflits et de malentendus.
Cette personne m'a eu.	Comment concrètement vous a-t-elle eu?	En recherchant l'information manquante, l'autre a la chance de se recadrer et de s'approprier son pouvoir.
Travaillez fort.	Comment concrètement doit-on travailler? Sur quoi?	En sachant les critères, les résultats deviennent plus probables.
Poursuivez vos efforts	Vers qui? Vers quoi? Recherchez les détails sur les bases sensorielles afin d'être sur la même longueur d'onde.	

Obligations et jugements de valeur

Je dois, je ne dois pas, je devrais, je ne devrais pas, il faut, je ne peux pas.

Il faut finir ce rapport ce soir.	Qu'est-ce qui arriverait si vous ne le finissiez pas? Alors est-ce que vous désirez ou voulez le faire?	En utilisant *il faut* la personne se prive de son pouvoir de choisir. En se souvenant des conséquences elle se réapproprie son pouvoir.
Je ne peux pas réussir	Comment précisément sais-tu que tu ne peux pas réussir? Qu'est-ce qui t'en empêche? Comment précisément pourrais-tu faire pour réussir? Est-ce qu'il y a des moments où tu as réussi?	Les questions du Méta-Modèle ramènent la personne aux faits réels en vérifiant la source de l'affirmation et en confrontant l'interprétation.

...suite **Fiche 1.4k**

Les généralisations

Tous, toujours, tout le monde, jamais, on, chaque fois, personne.

Rien ne marche comme je voudrais.	Absolument rien du tout?	Par ces questions qui l'aident à se recadrer, on aide la personne à sortir d'un état émotionnel extrêmement limitant.
Tout le monde m'en veut.	Absolument tout le monde? Est-ce que tu peux me nommer quelqu'un qui pourrait ne pas t'en vouloir?	
On n'a jamais de reconnaissance.	Jamais, Jamais? C'est qui précisément *on*? Si on en avait parfois qu'est-ce que ce serait?	Remettre en perspective par les questions appropriées.

Les omissions comparatives

C'est trop difficile.	Par rapport à quoi est-ce difficile? En quoi?	En cherchant à retrouver l'information manquante on aide la personne à concrétiser sa pensée et à percevoir des avenues.
Ça va pas pire.	Pas pire par rapport à quoi précisément? Par rapport à quand?	Alors cherchons à retrouver l'autre terme de la comparaison ou à en préciser les standards
Nous voulons de meilleures conditions de travail.	Que qui? Que quoi? Par rapport à quand?	

Origine perdue

Il faut travailler pour réussir.	Qui a dit cela? Comment le sais-tu?	Ceux-ci contiennent des croyances, des jugements péremptoires qu'il est parfois très utile de mettre à jour afin de permettre à la personne de faire des choix.
Un tiens vaut mieux que deux tu l'auras.	En quoi le fait d'en avoir un vaut mieux qu'en avoir deux?	
C'est pourtant évident.	En quoi est-ce évident? Pour qui est-ce évident?	

...suite **Fiche 1.4k**

Conclusion rapide

Je vois qu'il se moque de moi..	Comment précisément le voyez-vous?	La lecture de pensée est un phénomène très peu productif et même aliénant.
Je sais ce qu'il veut.	Comment le savez-vous?	Les questions du Méta-Modèle ramènent la personne aux faits réels en vérifiant la source de l'affirmation et en confrontant l'interprétation.
Elle argumente, elle n'est pas intéressée..	Comment précisément savez-vous que le fait d'argumenter prouve son manque d'intérêt? Est-ce qu'il vous est arrivé d'argumenter parce que vous étiez intéressé?	

Cause à effet

Cette personne m'énerve.	Quoi précisément agit sur vous pour vous énerver? Y a-t-il des moments où vous vous êtes senti bien, face à elle?	Nous employons souvent de ces phrases qui donnent du pouvoir à l'autre et par le fait même nous rendre responsables de notre état présent.
La situation me déprime.	Que fait précisément la situation pour te déprimer?	Par des questions on aide la personne à se réapproprier son pouvoir et à devenir actrice de sa vie et l'auteur de ses propos.
Il m'a mis en colère.	Comment a-t-il agit sur vous précisément pour provoquer chez vous de la colère? En quoi ceci a-t-il eu pour effet de vous mettre en colère? Est-ce qu'il y a des situations semblables où vous ne vous êtes pas mis en colère?	Trouver un contre exemple.

Fiche 1.4l

Ma tête c'est comme un ordinateur

Ma tête c'est comme un ordinateur qui enregistre tout ce que j'entends, que je vois, que je ressens, que je sens. Tout cela influence ma vie, ce que je crois que je suis, ce que je crois pouvoir faire et réussir.

Plus l'émotion qui accompagne l'information auditive, visuelle, tactile, etc., est forte, plus le message vécu prendra de place dans ma vie, influencera celle-ci.

Je procède par association pour donner une signification aux étapes de ma vie. Donc, un mot est comme la touche de l'ordinateur qui donne à mon ordinateur – mon cerveau – un message, et lui, par association, me renvoie l'information qui me dit comment réagir.

C'est pourquoi, tout à coup, je peux être triste et sans vraiment savoir pourquoi. Ou encore, je suis en colère, une colère que je ne comprends pas toujours. C'est que j'ai associé l'événement à d'autres souvenirs que j'ai dans ma tête sans m'en apercevoir.

Alors, il est important que je mette de bonnes choses dans ma tête. Si je regarde des films violents, je mets des images de violence dans ma tête et après quelque temps, les images de violence me dérangent moins car mon cerveau est habitué, de la même façon que lorsque j'ai appris à conduire ma bicyclette, j'ai fini par le faire par habitude. Exemple : un médecin et le sang. Au début, cette expérience peut le déranger et après il s'habitue.

Quand quelqu'un me dit que je suis niaiseuse, ça me dérange et ça entre dans ma tête (ça me programme) mais si cela n'arrive pas trop souvent je peux le rejeter, ne pas accepter dans ma tête ce qu'il me dit, mais si je me le dis à moi-même, je n'ai pas de protection contre mes propres paroles. Ma tête enregistre tout ce que je vois, ce que j'entends et ce que je ressens. Après, inconsciemment, cela m'influence dans mon comportement.

Fiche 1.4m

Réflexion sur les mots que nous utilisons

C'est d'abord par les mots que nous créons notre vie.

Les mots que tu utilises reflètent ce que tu penses et influencent ta pensée future. Ce que tu penses crée ta motivation et donc influence ton action. Si je pense que je ne suis pas capable, je ne passerai pas à l'action ou encore je me mets dans un état qui m'empêche de réussir. Si je me dis que je suis en colère, je vais me comporter comme quelqu'un en colère même si en fait je suis plutôt déçu. J'ai connu une fille qui se fâchait quand sa mère était malade au lieu de dire qu'elle avait de la peine.

Il y a dans notre discours des paroles qui nous enlèvent le pouvoir, qui nous diminuent ou encore qui banalisent ou rendent médiocres les choses merveilleuses de notre vie. Notre emploi constant des mots « pas pire » en est un exemple. Il y a par exemple des paroles que nous employons qui ont un caractère dévalorisant, c'est-à-dire qui détruisent l'idée que nous avons de nous-mêmes. Exemples : « Je ne suis pas mieux qu'un autre. », « Je ne fais jamais rien de bon. », « Comme je suis stupide (bête, niaiseuse) », etc.

Certaines paroles viennent grossir un événement, une information, lui donnant une ampleur exagérée. Exemples : C'est super! C'est tripant! Es-tu malade! C'est capotant! C'est l'enfer! C'est écoeurant! etc. Ces mots exagèrent, amplifient la réalité et perdent leur sens. Il y a la parole qui aplanit et amenuise. Les choses, les situations ou les informations qui pourraient être constructives, valorisantes, plaisantes, deviennent banales. Exemple : « C'est pas pire », « Bah! Y'a rien là », « J'ai vu mieux », « Comme ci, comme ça ».

Il y a la parole négative qui nous dit que la vie n'est pas intéressante et qu'elle ne pourra jamais l'être pour nous. Exemples : « Que veux-tu, c'est la vie. », « Je ne crois pas au miracle. », « Ça ne marche jamais de toute façon. », « Ça va trop bien, il va arriver quelque chose! »

Les mots ont un effet biochimique car ils influencent notre état physiologique et notre dynamisme intérieur. Par exemple quand nous disons qu'il faut faire quelque chose, l'obligation que ce mot contient nous appesantit. Les mots comme « je veux, je choisis, je préfère faire mon travail ce soir » contiennent une liberté qui dynamise l'individu. Je devrais ou je dois sont aussi non dynamisants pour l'individu qui les emploie puisqu'ils contiennent une notion de culpabilité.

Fiche 1.4n

Mots chargés d'émotions (a)

- Je ne suis pas capable.
- Je me haïs quand je fais ça.
- Pas pire!
- Je ne fais jamais rien de bon.
- Tu es «weird », toi (bizarre toi).
- T'es fou
- « Get a life »
- Allumes-toi
- C'est plate
- « Boring »
- « Burned out » Il est brûlé bien « tight »
- « Space of out »
- « Looser »

Fiche 1.4o

Mots chargés d'émotions (b)

- C'est excellent, c'est succulent.
- C'est vraiment agréable.
- Je suis capable, je suis correct.
- Tu es fantastique.

Fiche 1.4p

Mots chargés d'émotions (c)

- Tout le monde est contre moi.
- Personne ne me comprend.
- Rien ne m'intéresse.
- Je suis en maudit.
- Je suis en colère.

Fiche 1.4q

Mots chargés d'émotions (d)

- Quand je me dis, il faut que je ...
- Personne ne me comprend.
- Personne ne m'aime.
- Je ne comprends jamais rien.
- Tout le monde est contre moi.
- Il me fait fâcher.
- Il n'y a rien d'intéressant là.
- C'est tout le temps de ma faute.
- Je ne savais pas.
- Tout le monde me tanne.
- Je ne réussirai jamais.

Fiche 1.5a

Questions à se poser

Questions à répondre afin d'orienter sa pensée et son discours intérieur dans le sens d'un bonheur ou d'une joie intérieure.

1. Qu'est-ce qui fait de moi une personne chanceuse?

2. Qu'est-ce qui est le plus important dans ma vie?

3. Qu'est-ce qui fait que ces choses sont importantes?

4. Qu'est-ce que j'ai fait pour avoir ces choses?

5. Quels sont les avantages de vivre dans ma ville, mon village, etc.

6. Nomme une chose que tu voulais obtenir et par le fait de ne pas pouvoir l'obtenir, tu t'es rendu malheureux. Est-ce que la valeur de la chose était équivalente à la peine que tu as eue?

7. Nomme 2 raisons qui font que tu es une personne chanceuse d'avoir une école comme la tienne.

Fiche 1.5b

Vous êtes le capitaine, vos questions sont le gouvernail

- Bonnes questions pour être déprimé :
  - Pourquoi est-ce que je n'arrive jamais à rien?
  - Qu'est-ce que ça me donnerait?
  - Pourquoi essayer puisque les choses ne marchent jamais de toute façon?
  - Pourquoi faut-il toujours que ça m'arrive à moi?
- Bonnes questions pour détruire l'estime de soi.
  - Parce que je suis idiot.
  - Parce que je ne le mérite pas.
  - Parce que je ne suis pas futé.
  - Parce que je n'ai pas de chance.
- Bonnes questions pour détruire une relation
  - Pourquoi me fais-tu toujours ça?
  - Pourquoi ne m'apprécies-tu pas?
  - Que ferais-tu si je partais?
- Bonnes questions pour construire une relation
  - Comment ai-je pu avoir le bonheur de faire ma vie avec toi?
  - Qu'est-ce qui me plaît le plus chez mon conjoint?
  - Qu'est-ce qui rend notre relation enrichissante?
- Vous êtes en colère envers une personne
  - Qu'est-ce que je respecte chez cette personne?
  - Sur le moment probablement rien
  - Qu'est-ce que je pourrais respecter chez cette personne si je le voulais bien?
- Bonnes questions pour réussir financièrement
  - Au lieu de se poser la question « Quel « truc » pourrais-je m'offrir aujourd'hui? »
  - Demandez-vous « Quel plan dois-je suivre pour atteindre mes objectifs financiers? »
- Face à une possibilité intéressante
  - « Quels sont les risques? »
  - « Quelle est la pire situation qui puisse se produire et comment pourrais-je faire face à cette situation? »
- Les questions sollicitant nos ressources
  - Comment puis-je renverser la situation?
  - De quoi suis-je fière dans ma vie?
  - Qu'est-ce qui me tient le plus à coeur?

McLAUGHLING, Melita. *Orientation 2000*. Cahier du participant. Document inédit.

Fiche 1.6a

Notre système de valeurs

« *S'il veut être en paix avec lui-même, un musicien doit faire de la musique, un peintre peindre, un poète écrire*. »
Abraham Maslow.

Avant de parler de système de valeurs, il importe d'abord de définir ce que sont les valeurs dans notre vie. Les valeurs sont les principes, les normes, les qualités que nous considérons comme valables. Chacun de nous a des critères à partir desquels se décide ce qui doit se passer pour que les valeurs soient respectées. Ces critères sont en fait la définition que nous donnons à nos valeurs à partir de nos perceptions sensorielles.

Le fait de savoir ce qui est important pour nous, ce que nous croyons vraiment, construit l'estime de soi et nous donne la capacité de prendre des décisions efficaces. Quand nous avons de la difficulté à prendre une décision c'est que nous n'avons pas clairement établi quelles étaient nos valeurs à ce sujet. En premier lieu, il est important de savoir **ce qui importe le plus dans ma vie**. Il y a deux types de valeurs de vie : **les fins et les moyens.**

Par exemple, à la question « Qu'est-ce qui importe le plus dans votre vie? » Vous pouvez répondre : l'amour, la famille, l'argent... Parmi ceux-ci, l'amour est la *fin recherchée* ou encore l'état émotionnel désiré et la **famille** et l'argent ne sont que des **moyens** de vivre l'amour. Malheureusement, parfois **nous prenons les moyens pour la fin** et nous poursuivons des valeurs fausses, sans atteindre notre vrai objectif. Par exemple, nous pouvons arriver à avoir beaucoup d'argent et ne pas pour autant respecter notre principe d'amour. Nous sommes poussés à agir et à prendre des **décisions en fonction de ces systèmes de croyances** et de ces valeurs. Celles-ci sont souvent inconscientes.

Les gens ont des valeurs différentes et en plus, ils attachent plus d'importance à certaines valeurs qu'à d'autres. Au moment de prendre une décision, lorsque les différentes valeurs d'un individu se trouvent en conflit, c'est la valeur la plus élevée dans sa hiérarchie des valeurs qui détermine le comportement. Exemple : Si j'ai à décider entre sortir avec des amis et étudier pour mon test de géographie, ce que je vais décider dépendra de la hiérarchie de mes valeurs. Parfois, l'ordre que nous donnons à nos valeurs ne correspond pas à ce que nous voulons atteindre dans la vie. Il est donc important d'examiner notre hiérarchie de valeurs à la lumière de notre objectif.

McLAUGHLING, Melita. *Orientation 2000*. Document inédit.

...suite **Fiche 1.6a**

Notre système de valeurs

Celui qui atteint un but, mais pour y arriver trahit ses propres convictions et ses valeurs ne peut qu'être tourmenté. Voilà l'importance de connaître les règles qui nous régissent, ce sur lequel nous mesurons véritablement ce qui est bien ou moins bien pour nous même ou pour les autres.

Disons qu'une des valeurs primordiales de Jacques est le succès mais c'est aussi celle de Paul. Toutefois, ces deux individus n'observerait pas nécessairement les mêmes règles permettant de décider si cette valeur est respectée ou non. Pour Jacques, avoir du succès c'est avoir obtenu des diplômes, un emploi qui paie bien mais surtout un emploi qui lui permet de voyager à travers le monde. (L'aventure sera probablement parmi ses valeurs importantes)

Paul, lui, définit son succès différemment. Il aura atteint le succès quand il pourra se payer une Jaguar, une maison de 250,000$ et porter la griffe d'un grand couturier. Voilà deux hommes avec la même valeur, le succès, mais avec des définitions différentes du succès.

Maintenant, à quel niveau dans la hiérarchie se situe pour chacun cette valeur? Voyons par exemple où se situe le bonheur dans leur hiérarchie et quelles règles la régissent. Si pour l'un des deux la définition du bonheur comprend une réussite familiale qui se traduit par une présence de qualité à sa famille, qu'est-ce qui risque de se passer pour cet individu? Peut-être risque-t-il de passer à côté du bonheur. Voilà l'importance d'examiner sa hiérarchie des valeurs.

Chez l'être humain, son système de valeurs est l'élément fondamental de sa vie. Nous avons un sentiment de cohérence, d'unité intérieure et de plénitude que lorsque à travers notre comportement nos valeurs sont respectées.

Nos valeurs déterminent la façon que nous réagissons devant chacune de nos expériences. Elles déterminent la façon que nous nous habillons, les voitures que nous conduisons, la maison que nous habitons. À partir d'elles, nous décidons de l'éducation que nous donnons à nos enfants, des causes que nous défendons et de ce que nous faisons pour gagner notre vie.

Nous sommes parfois très mal à l'aise lorsque nous nous trouvons face à des gens qui n'ont pas les mêmes valeurs que nous. Bien des conflits proviennent de ce que les individus se réfèrent à des systèmes de valeurs différents; que ce soit les guerres entre pays ou celles entre individus. Il y a aussi le fait que chaque individu accorde à certaines valeurs plus d'importance qu'à d'autres. Exemple : Mentir pour protéger un ami, car l'amitié est placée plus haut sur l'échelle de valeur de cet individu que l'honnêteté.

McLAUGHLING, Melita. *Orientation 2000*. Document inédit.

Fiche 1.6b

Questions qui amènent à découvrir ses valeurs

Imagine que tu es responsable d'un petit enfant, que tu es comme son père ou sa mère.

- Quelles valeurs voudrais-tu lui transmettre?
  Qu'aurait-il besoin pour être heureux?

- Si tu voulais être pour l'enfant le parent idéal comment serais-tu?
  Qu'est-ce que tu ferais et qu'est-ce que tu ne ferais pas?

- Comment est-ce que tu voudrais que ton enfant soit quand il sera grand?

- Qu'est-ce que tu voudrais qu'il ne fasse jamais?

- Qu'est-ce que tu voudrais qu'il fasse?

- Toi, qu'est-ce que tu ne ferais jamais?

- Quel genre de personne voudrait le faire?

- Qu'est-ce que tu tolères difficilement chez les autres?

McLAUGHLING, Melita. *Orientation 2000*. Document inédit.

Fiche 1.6c

Liste des valeurs

Quels sont les sentiments que je souhaite éprouver régulièrement dans ma vie?

L'amour
Le succès
La liberté
L'intimité
La sécurité
L'aventure
Le pouvoir
La passion
Le confort
La santé
Le bonheur
L'honnêteté
L'intelligence
La souplesse
La confiance dans la vie

Pour découvrir les critères liés à vos valeurs et ainsi définir celles-ci, répondre aux questions suivantes :

- Qu'est-ce qui doit se passer pour **que tu te sentes aimé**?
- Qu'est-ce qui doit se passer pour que tu sentes **que tu as du succès**?
- Qu'est-ce qui doit se passer pour que tu sentes **que tu es libre**?

Voilà les valeurs les plus communes, mais dans quel ordre existent-elles pour vous? Chacun de nous a sa hiérarchie des valeurs...

Celles-ci orientent nos décisions et en les examinant de près elles peuvent nous faire comprendre pourquoi nous avons des conflits intérieurs et pourquoi nous nous trouvons souvent dans les mêmes situations.

Question : Quelles sont les émotions que vous recherchez à éviter à tout prix?
- Le rejet;
- La colère;
- La frustration;
- La dépression;
- L'échec;
- L'humiliation;
- La culpabilité.

Si vous voulez éviter ces émotions c'est qu'elles sont douloureuses. Aussi pour chacun de vous, certaines sont plus douloureuses que d'autres. Vous possédez donc une hiérarchie des valeurs à éviter.

Question : Laquelle des émotions de la liste précédente souhaitez-vous le plus éviter?
Celles du haut de votre liste sont celles auxquelles vous cherchez le plus à vous soustraire et qui vont le plus déterminer votre comportement.

Exemple : Si c'est la solitude qui vous fait peur, vous allez avoir tendance à être une personne généreuse, chaleureuse, aimante afin d'être entourée.

McLAUGHLING, Melita. *Orientation 2000*. Document inédit.

Fiche 1.6d

Les croyances

Définition
Une croyance c'est ce qui fait que je pense qu'une chose est vraie ou fausse, bien ou mal. L'explication que je donne à un comportement, les jugements que je porte sur les événements, ce que je pense pouvoir accomplir et surtout que je pense que je suis, résultent de croyances. Le degré de certitude lié à l'idée que nous nous faisons des événements et des comportements et de l'opinion que nous nous formons de nous-mêmes détermine nos croyances.

Il y a des **croyances dynamisantes** et il y a aussi des **croyances qui nous limitent terriblement**. Il est important de comprendre que lorsque vous dites que vous êtes capables d'accomplir telle action et quand vous dites que vous en êtes incapables, dans les deux cas vous avez raison. Les croyances sont les directives qui régissent notre cerveau et qui par conséquent décident de la façon que nous allons nous comporter. Pour modifier notre comportement nous devons donc commencer par agir sur nos croyances.

Comment se forment nos croyances?
Sources de nos croyances :

- mes expériences passées;
- mes propres pensées ou conclusions face aux événements de ma vie;
- mon milieu socioculturel;
- les messages que j'entends dans mon environnement;
- les valeurs familiales;
- les résultats antérieurs;
- les répétitions;
- les connaissances.

Les événements petits ou grands qui traversent notre vie façonnent nos croyances. Nous avons de nombreuses expériences que nous n'oublierons jamais qui sont gravées dans notre mémoire et qui teintent notre vie. Je tire des conclusions et je généralise à partir d'événements qui traversent ma vie. Si un chien m'a mordu quand j'étais petit, maintenant j'ai peur des chiens car je crois que tous les chiens sont dangereux. J'ai raté mes examens de mathématiques en 7e année et j'ai conclu que je n'étais pas bon en math.

L'environnement où l'on vit et où on a grandi est aussi source de croyances. Nous empruntons énormément de croyances de notre milieu social et des messages que nous entendons dans notre environnement. Quand j'étais jeune, j'ai cru au Père Noël parce que mes parents m'ont dit qu'il existait. Au Japon, roter à table, c'est poli. Au Canada, c'est très impoli.

Une autre source de croyances est **la répétition de résultats antérieurs**. Celui qui arrive à faire quelque chose une fois, deux fois, croit qu'il peut y arriver une troisième fois et peut-être même plus.

Les connaissances acquises à travers les livres, le cinéma, la télévision, l'école, etc. forment chez moi des croyances. Ces influences peuvent remettre en question des croyances existantes et ouvrir la porte à l'installation de nouvelles croyances.

...suite **Fiche 1.6d**

Les croyances

Nous pouvons faire **naître des croyances par l'imagination** en visualisant dans notre esprit l'expérience que nous voulons voir se réaliser. Je peux m'amener à croire, par exemple, que je suis bon en mathématiques et après quelques bons résultats, j'y croirai fermement. Les athlètes créent dans leur imagination la croyance qu'ils vont gagner et ceci les aide à gagner.

La difficulté avec nos croyances, c'est qu'elles finissent par limiter nos décisions futures concernant ce que nous sommes et ce que nous sommes capables de devenir. Pourtant, la plupart de nos croyances ne sont que des généralisations que nous avons faites, fondées sur nos interprétations d'expériences douloureuses ou agréables. Toutefois, nous les traitons comme des réalités, comme vérités absolues et nous les mettons rarement en cause.

Nous avons tendance à faire en sorte que nos croyances restent vraies et nous avons tendance à nier ce qui est à l'encontre de nos croyances. Si nous croyons que le monde est dangereux, nous ne cesserons de réunir des preuves qui le confirment.

Nos croyances globales, celles qui se rapportent à notre identité, aux gens, au travail, au temps, à l'argent et à la vie elle-même, sont celles qui déterminent le plus notre vie. « La vie est... » « Je suis... », « les gens sont... ». Nous ne devons pas ignorer le fait qu'un seul changement apporté à une croyance globale limitative a le pouvoir de changer presque complètement notre vie.

Nos croyances sont donc un élément décisif à l'atteinte de nos objectifs. Car ce que nous considérons comme une réalité devient par le fait même notre réalité. Prenons l'exemple d'une maladie dite incurable; celui qui croit réellement que son cancer peut être guéri a énormément de chance qu'il le soit. Celui qui croit que son état de santé est sans espoir ne posera certainement pas les actions nécessaires en vue d'une guérison. Un exemple typique est l'effet placebo. L'action nécessite que l'on croit qu'une chose est possible et que nous avons les ressources nécessaires à son accomplissement. Par exemple, quelqu'un peut croire que c'est possible de guérir du cancer, que d'autres peuvent le faire, mais pas lui ou elle.

La différence entre une opinion, une croyance et une conviction.

Les **opinions** sont des manières de voir ou de penser et elles peuvent être changées facilement.

Les **croyances** sont beaucoup plus difficiles à changer car elles sont le résultat de quelque chose qui s'est répétée souvent, d'événements que nous avons vécus et sur lesquels nous avons porté des conclusions, ou encore quelque chose qui a eu un gros impact émotionnel sur nous.

Les **convictions** sont de très fortes croyances. C'est le genre de croyances qui fait que les gens quand les gens en parlent, ils deviennent très émotifs et même parfois en colère lorsque quelqu'un les met en doute.

Exemples :

- Je pense que peut-être je ne réussirai pas...
- Je crois que je ne réussirai pas...
- Je suis convaincu que je ne réussirai pas...

... suite **Fiche 1.6d**

Les croyances

Types de croyances

1. **Les croyance de causalité** : « J'ai attrapé la grippe parce que je suis sorti sans manteau ». « Parce que c'est génétique ».
2. **Les croyances colorées par un jugement** : ou par une explication à notre comportement. Exemple : « Je ne peux pas arrêter de fumer parce que je n'ai pas de volonté. » « J'ai le SIDA parce que je suis mauvais. »
3. **Les croyances liées à notre identité** : ce à quoi on s'identifie. Changer une telle croyance signifie que je deviens une différente personne. Exemple : « Je ne mérite pas son amour. » « Je ne suis pas capable de réussir. » Souvent ces croyances sont liées à ce que les autres pensent de nous ou à ce que l'on croît qu'ils pensent de nous.

Comment identifier les croyances

Certaines expressions sont souvent attachées à l'expression d'une croyance.

Exemples : Je peux ou je ne peux pas.
Je dois ou je ne dois pas.
Il faut ou il ne faut pas.
Je suis mauvais en orthographe.
Je suis paresseux.
J'ai mauvais caractère.
Si je dis cela, elle va être blessée.
Si je dis cela, elle ne m'aimera pas.

Souvent les croyances sont inconscientes. Quand nous prenons la décision de changer un comportement et que celle-ci s'avère sans succès, c'est que nous avons des croyances conflictuelles.

La réponse à la question : **Qu'est-ce que cela signifie que tu ne réussis pas à arrêter de fumer?** contiendra souvent une croyance liée à l'identité de la personne.

Technique

Qu'est-ce que tu veux au lieu de tel ou tel comportement?

Qu'est-ce qui t'empêche de l'atteindre?

Ancrez la réponse à la dernière question. Avec l'appui de cet ancrage, cherchez l'expérience qui a généré cette croyance afin de préciser à quel moment dans votre vie vous avez adopté cette croyance. Le contenu de l'expérience importe peu. Ce qui compte, c'est la conclusion ou la généralisation qu'on en a fait, la croyance qui a été ancrée à ce moment là. Nous pouvons donc choisir, à partir de nos nouvelles connaissances, de changer cette croyance.

Fiche 1.6e

Croyances et identité

Je suis :

Je ne suis pas :

Métaphore pour te décrire :

Quelles sont les grandes croyances que tu as sur ce que tu es et sur ce dont tu es capable?

1.
2.
3.
4.
5.

Énumère maintenant 5 croyances positives qui peuvent t'aider à atteindre tes objectifs, tes buts dans cette vie.

1.
2.
3.
4.
5.

Précise un comportement que tu as déjà essayé de changer sans succès.

Il est important d'examiner tes croyances à la lumière de tes objectifs.

Quelques questions qui t'amène à tes croyances sont les suivantes :

- Pourquoi fais-tu ce que tu fais?
- Quel sens, signification, cela a-t-il pour toi?
- Qu'est-ce qui arriverait si tu ne le faisais pas?
- Comment est-ce? À quoi peut-on le comparer?
- Qu'est-ce qui te motive dans cela?

Fiche 1.6f

Visualisation pour changer une croyance

Je vous invite à vous asseoir confortablement et à prendre quelques grandes respirations afin de vous centrer et contacter votre vérité intérieure.

Parfait

Maintenant je vous invite si ce n'est pas déjà fait à déposer sur un genou la croyance qui vous empêche de réussir à adopter un nouveau comportement.

Parfait

Maintenant tout en portant une attention particulière à votre respiration, demander à votre être, à votre vérité intérieure de vous identifier la source de cette croyance. Quand, dans quelle circonstance avez-vous pensé ainsi pour la première fois.

Voilà, parfait, ne forcez rien, laissez venir simplement, calmement la réponse. Levez votre main quand vous l'aurez identifié.

Qu'avez-vous conclu à ce moment-là? Est-ce une vérité absolue?

Est-ce qu'aujourd'hui vous concluriez la même chose?

Vous pouvez n'est-ce pas avec tout ce que vous savez, choisir une nouvelle conclusion, une nouvelle croyance qui pour vous sera plus profitable. Faites-le maintenant. Levez la main quand ce sera accompli.

Je vous invite maintenant, assis calmement à repenser au comportement que vous voulez changer. Que ce passera-t-il maintenant que vous êtes muni de votre nouvelle croyance?

Imaginez que vous avez réussi et que quelque temps s'est écoulé. Comment vous sentez-vous? Que disent les gens autour de vous?

Savourez pleinement votre nouvelle liberté personnelle, votre capacité à changer chez vous les comportements que vous voulez bien changer.

Parfait

Revenez ici dans la classe munis de vos nouvelles capacités.

FICHES

Vie saine et équilibrée

2

VIE SAINE ET ÉQUILIBRÉE

Fiche 2.7a

Fécondation et implantation

Chaque mois, durant l'ovulation de la femme, un ovule quitte l'ovaire et s'engage dans la trompe de Fallope jusqu'à l'utérus. À ce moment, si des spermatozoïdes ont été déposés par l'homme dans le corps de la femme, ils se déplacent aussi dans la trompe de Fallope où ils rencontrent l'ovule. Si un spermatozoïde pénètre l'ovule, il y a fécondation; on appelle l'ovule ainsi fécondé le zygote. En s'acheminant vers l'utérus, le zygote se divise plusieurs fois jusqu'à ce qu'il devienne un blastcocyte. Lorsqu'il parvient dans la cavité utérine, il y a nidation; puis l'embryon continue à se développer pendant neuf mois.

Pour des images de la fécondation, visiter le site Internet de Wikipédia.

Fiche 2.7b

Travail et accouchement

Les trois phases du travail

1 **Dilatation du col**
Les muscles utérins commencent à se contracter à intervalles réguliers. Lorsque le rythme augmente, les contractions deviennent plus longues et plus douloureuses. Durant cette phase, le col de l'utérus se dilate. Pendant cette dilatation, il y a expulsion du bouchon muqueux

2. **Accouchement**
De fortes contractions poussent le foetus dans le col utérin.
Apparition de la tête et rotation.

3. **Expulsion du placenta**
Après l'accouchement, le placenta se détache de la paroi de l'utérus et est expulsé.

Pour des images du travail de l'accouchement, visiter le site Internet de Wikipédia.

FICHES

Satisfaire ses besoins

3

SATISFAIRE SES BESOINS

Aucune fiche pour le Module 3
Satisfaire ses besoins

FICHES

Développement profressionnell

4

DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL

Fiche 4.2a

Liste de mots (a)

1.	Chapeau
	Verre
	Plume
	Table
	Neige
	Poire
	Année
	Bière
	Sac
	Stylo

2.	Chaise
	Montre
	Jumelle
	Bibelot
	Amour
	Coussins
	Bouteille
	Tomate
	Haleine
	Chandelle

3.	Napperon
	Fillette
	Mensonge
	Enveloppe
	Crayon
	Calendrier
	Banquet
	Trottoir
	Parrain
	Prière

4.	Livre
	Poussière
	Tasse
	Plante
	Fusil
	Bateau
	Télévision
	Tapis
	Fauteuil
	Cuisinière

5.	Coffret
	Escalier
	Sculpture
	Panier
	Terre
	Radio
	Lunette
	Calendrier
	Éléphant
	Tasse

Fiche 4.2b

La gestion mentale

Qu'est-ce qui se passe dans notre tête? Quel processus notre cerveau utilise-t-il afin de nous permettre d'apprendre? L'information nous arrive par nos sens (visuel, auditif, kinesthésique, olfactif, gustatif), atteint tout d'abord le cerveau reptilien pour ensuite passer à travers le cerveau limbique et finalement aboutir dans le cortex.

Le cerveau reptilien, ce **mental réactif** qui se situe au centre de la structure complexe du cerveau conçu au fil de l'évolution humaine, est responsable de notre survie. Que nous le voulions ou non, il est le grand patron des trois. Toutes les informations en provenance des sens passent par lui et il réagit en fonction de la restimulation d'un sentiment de danger.

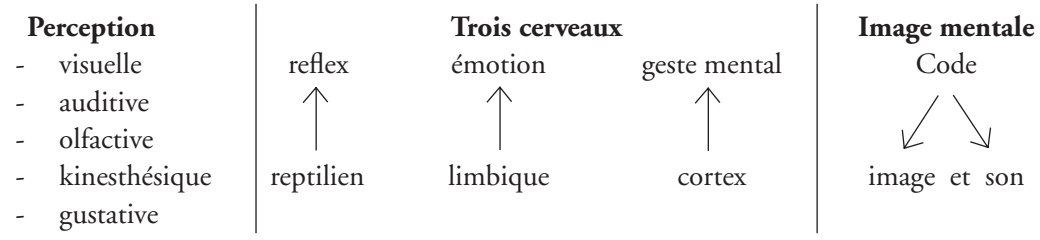
Ainsi, toute information qui rappelle de près ou de loin un incident antérieur comportant du danger ou une douleur intense provoque une réaction compulsive de fuite ou d'agressivité. Chez certains enfants pour qui l'école représente une menace (punition, échec, sentiment d'être inadéquat, etc.), la réaction en sera une de fuite : panique inconsciente qui fait qu'il foncera tête baissée avant même de lire attentivement l'exposé du problème ou encore paralysera devant l'effort et apparaîtra doublement stupide.

C'est que dans les deux cas, l'information n'atteint pas son néo-cortex, son cerveau logique. L'école représentant un danger, l'instinct de survie l'en empêche. Si l'information reçue par les sens passe la barrière du cerveau reptilien elle atteindra le cerveau limbique, siège des émotions. Le système limbique à son tour lui donnera une couleur émotionnelle selon les émotions antérieures stimulées par associations.

Par exemple, de nombreux échecs en mathématiques font en sorte que les **maths** reçoivent la mention **désagréable** et comme le cerveau limbique est régi selon le principe **plaisir - déplaisir**, il détournera l'attention de l'enfant du sujet douloureux.

Le rôle du cortex est de traiter l'information, de la manipuler et pour ce faire, il utilise un codage fait d'images mentales visuelles ou auditives. Le cortex se forme une représentation mentale de l'information, en fait un objet concret. Ceci peut être une représentation auditive par des mots (dialogue intérieur) ou une représentation visuelle par des images.

Cette représentation mentale est en fait une évocation par un geste mental de ce qui est perçu par nos sens. Les codes, c'est-à-dire les images ou les sons, deviennent des symboles, des formes qui représentent le contenu perçu au moyen de nos cinq sens. Toutefois comme le contenu perçu est toujours coloré d'expériences antérieures accumulées dans les deux cerveaux primaires (reptilien et limbique), ce qui arrive au cortex et son codage ne sont jamais l'exacte réplique du réel.



Fiche 4.2c

Liste de mots (b)

Approche

Océan

Épisode

École

Hôpital

Issue

Orange

Avion

Université

Expérience

Obus

Épi

Odeur

Univers

Harmonie

Fiche 4.2d

L'utilisation de tout notre système sensoriel

Toujours à partir du principe d'utiliser tout son système sensoriel afin d'apprendre et de retenir, voilà une suggestion d'approche pour apprendre le féminin et le masculin des mots commençant par une voyelle ou un «h» aspiré.

Associons une couleur (V) et un geste dans l'espace (K) au mot (A) féminin ou masculin respectivement. Exemple : Expérience c'est au féminin donc rouge (V) et je fais un geste (K) vers la gauche en disant (A) le mot **expérience-féminin-rouge** et l'écrire dans une forme avec la couleur correspondante.

Stratégie dominance visuelle :	V Rouge	A Mot	K Geste	A Mot	V Rouge
Stratégie dominance auditive :	A Mot	V Rouge	K Geste	A Mot	
OU	A	K	V	A	
Stratégie dominance kinesthésique :		K	V	A	K.

Exemple, hôpital c'est masculin donc bleu (V) et un geste dans l'espace (K) vers la droite en disant (A) le mot **hôpital-masculin** et l'écrire dans une forme, par exemple, dans un ovale bleu, avec un stylo bleu.

Note : Pour faciliter la tâche et habiliter les élèves à voir la couleur, ils peuvent mettre dans chacune de leurs mains un objet de la couleur choisie. Exemple, un stylo rouge et un stylo bleu ou encore une petite balle ou un morceau de papier.

Après l'utilisation de la technique, il ne reste qu'à vérifier l'apprentissage jusqu'à l'excellence. Si on persiste à encore faire des erreurs avec certains mots, on peut ajouter une autre association.

Exemples : obus – masculin – bleu – hommes qui dans l'histoire ont lancé des obus;
odeur – féminin – rouge – les starlettes portent des parfums qui donnent de bonnes odeurs - ancre - arôme - ancrage.

Fiche 4.2e

Comment apprends-tu?

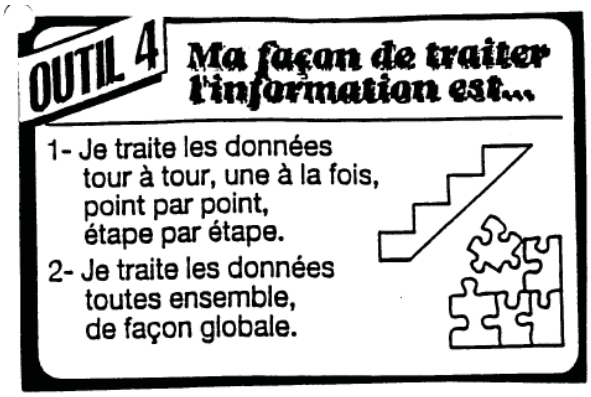
Stratégies d'accès à l'information

OUTIL 1
Ma porte d'entrée pour apprendre est...
1- J'apprends en regardant, par l'observation ou la démonstration. "Montre-moi quoi faire et comment faire."
2- J'apprends en écoutant, par le langage ou en me faisant dire. "Dis-moi quoi faire et comment faire."
3- J'apprends en faisant des choses, par l'action ou par l'expérience. "Laisse-moi faire. Tu m'aideras si..."
Référence: Frank Smith

Référentiel facile à construire :

1. Chercher dans une revue trois photographies d'enfants ou d'adolescents qui sont en train d'entrer en contact avec la réalité de façon différente.
2. Les découper, les coller sur un carton et écrire au bas de chaque photographie :
   « J'apprends en écoutant »
   « J'apprends en regardant »
   « J'apprends en faisant ».
3. Inviter les élèves à s'identifier à une photographie quand ils sont en train d'apprendre ou quand ils ont terminé leur apprentissage.
4. Être sensible aux commentaires des élèves en classe.
5. Plus tard, installer un quatrième référentiel intitulé : « J'apprends en combinant les trois ».

Référence : CARON, Jacqueline. *Quand revient septembre...* Volume 1


OUTIL 4
Ma façon de traiter l'information est...
1- Je traite les données tour à tour, une à la fois, point par point, étape par étape.
2- Je traite les données toutes ensemble, de façon globale.

1. De façon séquentielle.
2. De façon globale.

Référence : Kaufman

1. En mettant des images dans ma tête.
2. En entendant ou en me racontant des mots dans ma tête.
3. En faisant les deux.

Référence : Antoine de la Garanderie.

ANNEXE

Évaluation

1

ÉVALUATION

GRILLE D'OBSERVATION : PROFIL DE L'ÉLÈVE

DPS : _____ Enseignant : _____ Nom de l'élève : _____

Excellent = 5 Très bien = 4 Bien = 3 Peu de difficultés = 2 Beaucoup de difficultés = 1

	Commentaires de l'enseignant					Commentaires de l'élève				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
L'habileté d'écouter										
• écoute attentivement										
• recueille l'information principale										
• suit les directives										
L'habileté de parler										
• contribue à la discussion										
• pose des questions										
• parle le français										
Participation										
• participe à la discussion en classe										
• participe aux discussions en équipe										
• demande de l'aide au besoin										
Développement social										
• coopère avec les autres										
• accepte des responsabilités										
• respecte les autres										
• encourage et appuie les autres										
Habitudes de travail										
• reste à la tâche										
• remet son travail ponctuellement										
• maintient un agenda ou un calendrier										
• remet son auto-évaluation										
• est présent au cours										

UNE RÉFLEXION...
SUR MON TRAVAIL, MON QUESTIONNEMENT, MON EXPOSÉ

Nom : _____ Date : _____

Ce que j'ai fait, entre autres, que je pourrais placer dans mon portfolio :

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Ce que j'ai appris et que je pourrais enseigner à quelqu'un d'autre :

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Ce que je n'ai pas assez approfondi ou ce qui m'a déplu :

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Ce que j'aimerais changer :

_____

_____

_____

_____

_____

MON AUTOÉVALUATION

Nom : _____ Date : _____

Sers-toi de l'échelle suivante pour évaluer ton travail.

Excellent : 5 Très bien : 4 Bien : 3 Peu de difficultés : 2 Beaucoup de difficultés : 1

1. Quantité de travail - J'ai fait beaucoup de travail, j'ai pris beaucoup de responsabilités.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
2. Qualité de la contribution - J'ai contribué beaucoup de bonnes idées à l'équipe.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
3. Effort - J'ai fait de mon mieux. Je suis resté à la tâche.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
4. Coopération - J'ai aidé les membres de l'équipe, j'ai respecté leurs idées et leurs sentiments; j'ai aidé l'équipe à trouver des solutions.	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**
5. _____	**5**	**4**	**3**	**2**	**1**

Commentaires de l'élève :

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Commentaires de l'enseignant :

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ÉVALUATION DE LA PRÉSENTATION D'UNE ÉQUIPE

Équipe : _____

Nom : _____ _____ _____

Date : _____

1 Énumérez les trois choses que vous avez apprises au cours de la présentation.

_____

_____

_____

_____

_____

_____

2. Est-ce que l'équipe a fait preuve de créativité? Comment?

_____

_____

_____

_____

_____

3. Quelles améliorations proposeriez-vous à l'équipe?

_____

_____

_____

_____

_____

4. Quels autres apprentissages aimerais-tu faire à ce sujet?

_____

_____

_____

_____

_____

ÉCHELLE D'APPRÉCIATION D'UN PROJET

Titre : _____

Nom : _____ Date : _____

L'élève :

	1	2	3
Identifie le problème en	- donnant trop peu d'information	- donnant un résumé	- décrivant précisément le sujet
Formule une hypothèse qui	- n'a pas de lien avec le problème	- répond vaguement au problème	- répond clairement au problème
Identifie les variables en	- donnant un seul type	- donnant deux types	- donnant trois types
Suit une démarche	- mal organisée et difficile à comprendre	- organisée mais qui manque des étapes	- séquentielle, claire et complète
Consigne les données recueillies	- d'une façon mal organisée et incomplète	- dans un tableau incomplet	- dans un tableau organisé et complet
Interprète les résultats	- sans faire de liens avec l'hypothèse formulée	- en expliquant partiellement la question à l'étude	- en expliquant la question logiquement selon les données recueillies
Présente le projet en	- écrivant illisiblement et d'une façon mal organisée	- écrivant lisiblement mais avec un manque de soin	- écrivant lisiblement, de façon organisée et propre
Remet le projet	- avec un retard d'au moins une semaine	- avec un retard de deux jours ou plus	- à temps
Présente son projet	- avec quatre erreurs d'orthographe ou moins	- avec trois erreurs d'orthographe ou moins	- sans erreur
Présente son projet	- sans bibliographie	- en mentionnant des documents imprimés	- en mentionnant des documents imprimés et électroniques

Tiré du : Programme d'études, *Sciences de la nature au secondaire* . Nouvelle-Écosse

ÉVALUATION DE L'ÉQUIPE

La communication	**Peu d'effort**				**Excellent**
Valeur : autonomie : - poser comme individu et comme équipe, des gestes qui démontrent une certaine indépendance, une possibilité de décider; - une plus grande autonomie; - la personne est moins influencée par les standards qui prévalent et par l'opinion d'autrui.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Habileté : à chacun son tour	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Rôle : vérificateur	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Rôle : facilitateur	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Rôle : intermédiaire	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Qu'est-ce que j'ai appris d'important en faisant cette activité?					

Une synthèse des apprentissages	**Peu d'effort**				**Excellent**
Valeur : autonomie : - poser comme individu et comme équipe, des gestes qui démontrent une certaine indépendance, une possibilité de décider; - une plus grande autonomie; - la personne est moins influencée par les standards qui prévalent et par l'opinion d'autrui.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Habileté : à chacun son tour	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Rôle : vérificateur	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Rôle : facilitateur	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Rôle : intermédiaire	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Qu'est-ce que j'ai appris d'important en faisant cette activité?					

Tiré de : *CAMEF - Programme de français - 7e, 8e et 9e années*

AUTOÉVALUATION

Bâton de la parole	**Peu d'effort**				**Excellent**
Valeur : autonomie : - poser comme individu et comme équipe, des gestes qui démontrent une certaine indépendance, une possibilité de décider; - une plus grande autonomie; - la personne est moins influencée par les standards qui prévalent et par l'opinion d'autrui.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Habileté : à chacun son tour	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Rôle : vérificateur	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Qu'est-ce que j'ai appris d'important en faisant cette activité?					

Une invitation ou une présentation	**Peu d'effort**				**Excellent**
Valeur : autonomie : - poser comme individu et comme équipe, des gestes qui démontrent une certaine indépendance, une possibilité de décider; - une plus grande autonomie; - la personne est moins influencée par les standards qui prévalent et par l'opinion d'autrui.	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Habileté : à chacun son tour	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Rôle : vérificateur	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
Qu'est-ce que j'ai appris d'important en faisant cette activité?					

Tiré de : *CAMEF - Programme de français - 7e, 8e et 9e années*

QUESTIONNEMENT

Niveaux	Mots-clés	Exemples
MÉMOIRE/CONNAISSANCE (se rappeler/reconnaître) - Rappeler ou reconnaître l'information d'après sa mémoire.	Définir Décrire Identifier Étiqueter Faire une liste Repérer Associer Nommer Noter	- Comment...? - Quoi...? - Quand...? - Où...? - Qui...? - Lequel...? - Pourquoi...? - Repérer diverses sources d'information
COMPRÉHENSION (traduire/interpréter/extrapoler) - Comprendre la signification de l'information - Changer l'information d'une forme à une autre - Découvrir des relations	Expliquer Faire un schéma Paraphraser Reformuler Redéfinir Recomposer Traduire	- Reconnaître l'idée principale - Expliquer le sens - Expliquer dans ses propre termes - Donner un exemple - Condenser ce paragraphe - Dire en un mot - Quelle partie ne convient pas...?
APPLICATION (organiser) - Utiliser l'information ou l'apprentissage en nouvelle situation.	Appliquer Changer Démontrer illustrer Manipuler Choisir Utiliser	- Choisir les commentaires qui conviennent le mieux - Dire comment, quand, où, pourquoi - Dire ce qui arriverait - Qu'arriverait-il si...? - Quel serait le résultat? - Ceci s'applique à ... - Cela signifie-t-il que...?
ANALYSE (démontrer) - Séparer l'information pour arriver aux composantes de base et pour comprendre la structure de son organisation - Identifier des éléments des rapports	Analyser Catégoriser Classer Comparer/opposer (ressemblances/ différences) Différencier Distinguer Examiner Identifier les parties Inférer Faire un schéma Séparer	- Quelle relation y a-t-il entre...? - Analyser les coûts, les avantages et les conséquences. - Quel mobile y a-t-il...? - Quel est le point de vue de ...? - Quel est le thème, l'idée principale, l'idée secondaire... - Distinguer les faits des opinions, l'information pertinente et non pertinente. - Quelle contradiction...? - Quelle technique persuasive...? - Qu'est-ce que l'auteur pense, suppose...?

QUESTIONNEMENT

Niveaux	Mots-clés	Exemples
SYNTHÈSE (mettre ensemble) - Combiner des parties en un tout nouveau ou original. - Créativité.	Combiner Composer Conclure Construire Créer Concevoir Développer Formuler Imaginer Inventer Faire Planifier Prédire Produire Suggérer Résumer	- Formuler une hypothèse ou une question. - Préparer un plan d'action alternatif. - Tirer une conclusion basée sur des observations. - Et si...? - Comment peut-on...? - Comment pourrait-on...? - Si...alors...? - Établir une règle. - Que prédiriez-vous...?
ÉVALUATION (juger) - Juger si oui ou non quelque chose est acceptable ou inacceptable selon des normes établies.	Évaluer Choisir Comparer (pour/contre) Débattre Décider Évaluer Juger Justifier Priorité/rang Estimer Recommander	- Êtes-vous d'accord? - Donnez votre avis. - Que pensez-vous de...? - Qu'est-ce que vous préférez? - Qu'est-ce qui vaut mieux? - Serait-ce merveilleux si...? - Juger les partis pris, l'émotion, la motivation. - Le mieux... - Le pire... - Si..., alors...

Tiré de : *CAMEF - Programme de français - 7e, 8e et 9e années*

FICHE D'OBSERVATION - DÉBAT

Sujet du débat : _____ pour ☐ contre ☐

Nom du participant : _____

Excellent = 5 Très bien = 4 Bien = 3 Faible = 2 Très faible = 1

	1	2	3	4	5
L'exposé					
a) Introduction intéressante	❍	❍	❍	❍	❍
b) Développement logique	❍	❍	❍	❍	❍
c) Conclusion efficace	❍	❍	❍	❍	❍
La réplique					
a) Connaissance du sujet	❍	❍	❍	❍	❍
b) Arguments solides	❍	❍	❍	❍	❍
c) Bonne réfutation	❍	❍	❍	❍	❍
Le français					
a) Prononciation et articulation	❍	❍	❍	❍	❍
b) Vocabulaire et syntaxe	❍	❍	❍	❍	❍
c) Intonation et débit	❍	❍	❍	❍	❍
L'impression générale					
a) La tenue	❍	❍	❍	❍	❍
b) Le respect des adversaires	❍	❍	❍	❍	❍
c) La participation	❍	❍	❍	❍	❍
Commentaires					

L'équipe gagnante

1. _____
2. _____

Le meilleur orateur

_____

Signature du membre du jury : _____

Tiré de : *CAMEF - Programme de français - 7e, 8e et 9e années*

GRILLE D'OBSERVATION - TRAVAIL COOPÉRATIF

Nom de l'équipe : _____

Cochez (✓) la case qui correspond aux comportement observés

PREMIÈRE PARTIE

On doit tous avoir l'occasion de s'exprimer

Ce que je vois	Chaque membre de l'équipe parie à tour de rôle.	
	Signe qui invite un membre à prendre la parole (par exemple : tendre la main).	
Ce que j'entends	Une variété de voix représentative de tous les membres de l'équipe.	
	Invitation faite à un membre de l'équipe (par exemple : As-tu des idées sur le sujet?).	

DEUXIÈME PARTIE

On écoute attentivement les explications des autres

Ce que je vois	Les yeux sont fixés sur la personne qui parle.	
	Les têtes sont positionnées pour mieux entendre.	
	Expression qui indique celle de personnes qui se concentrent.	
Ce que j'entends	Seulement une personne parle.	
	Des affirmations indiquant que l'on a compris (par exemple : d'accord!).	
	Questions de clarification (par exemple : Veux-tu dire que...).	

TROISIÈME PARTIE

On parle brièvement et d'une manière concise

Ce que je vois	L'attention des participants n'est dirigée que brièvement vers un individu.	
	Les participants font des signes de compréhension (par exemple : hochements de tête).	
Ce que j'entends	Le discours d'une personne est de courte durée.	
	Les membres du groupe confirment leur compréhension (par exemple : d'accord).	

ÉCHELLE D'APPRÉCIATION D'UN JEU DE RÔLE

Nom de l'équipe : _____

Date : _____

Échelle :
Très bien = 4 Bien = 3 Passable = 2 Besoin d'amélioration = 1

Contenu • Le jeu de rôle illustre les sentiments de la victime du stéréotype. • Le jeu de rôle suggère différentes façons de résoudre le problème. • Le jeu de rôle présente la décision que prend le personnage victime pour réagir positivement au stéréotype sexiste. • Le jeu de rôle illustre la planification nécessaire pour mettre en pratique une décision. • Le jeu de rôle montre comment l'action se conforme à la planification. • Le jeu de rôle illustre la réflexion qui doit suivre la mise en pratique d'une décision.	_____ _____ _____ _____ _____ _____
Organisation et présentation • Chaque membre du groupe participe à la planification et au jeu de rôle. • Chaque membre utilise un langage approprié.	_____ _____
Total	_____ /32

Tiré de : *Les stéréotypes dans les vidéoclips. Unité intégrée pour la 7e année. Unité modèle.* Ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan. 1994

ÉCHELLE D'APPRÉCIATION - TRAVAIL COOPÉRATIF

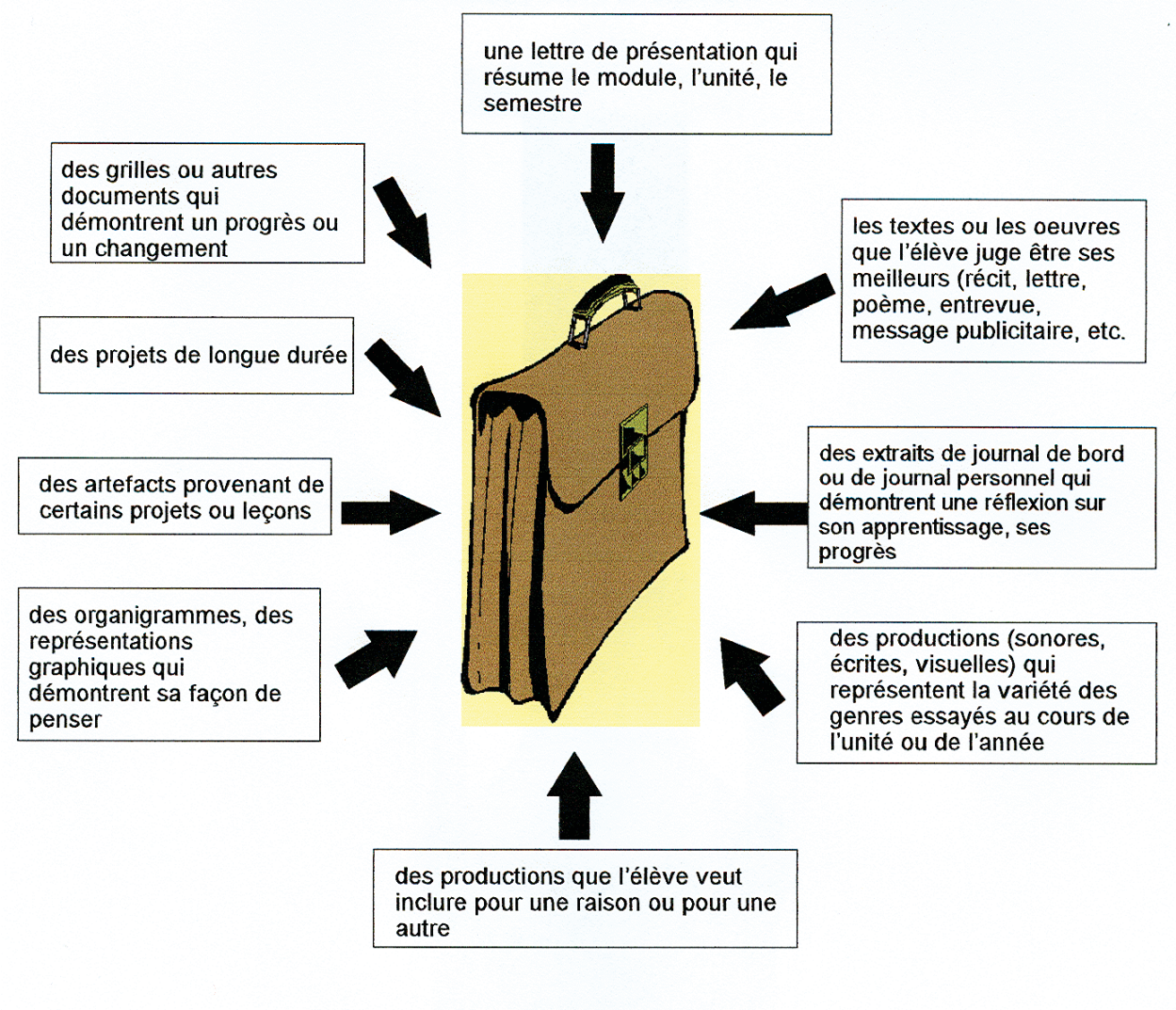
Échelle :
Excellent = 4 Bien = 3 Satisfaisant = 2 Pas satisfaisant = 1 Total : 4 x 4 = 16

		Critères à observer				
Nom de l'élève	Date	**Suit les directives**	**Collabore avec son partenaire**	**Termine son travail**	**Communique en français**	**Total /16**

Tiré de : *Évaluation de l'élève; Manuel de l'enseignant,* Ministère de l'Éducation de la Saskatchewan, janvier 1993.

PORTFOLIO

Éléments qu'on pourrait y retrouver


une lettre de présentation qui résume le module, l'unité, le semestre
des grilles ou autres documents qui démontrent un progrès ou un changement
les textes ou les oeuvres que l'élève juge être ses meilleurs (récit, lettre, poème, entrevue, message publicitaire, etc.
des projets de longue durée
des artefacts provenant de certains projets ou leçons
des extraits de journal de bord ou de journal personnel qui démontrent une réflexion sur son apprentissage, ses progrès
des organigrammes, des représentations graphiques qui démontrent sa façon de penser
des productions (sonores, écrites, visuelles) qui représentent la variété des genres essayés au cours de l'unité ou de l'année
des productions que l'élève veut inclure pour une raison ou pour une autre

ÉCHELLE D'APPRÉCIATION D'UN PORTFOLIO

But du portfolio

Critères	Points /5	Commentaires
Variété		
• Assure-toi que ton portfolio soit varié.	5 4 3 2 1	
• Vérifie que les genres ont toutes les caractéristiques appropriées ou justifie ton choix de présentation.	5 4 3 2 1	
• Choisis si possible une variété de tons, de points de vue, de voix.	5 4 3 2 1	
• Varie le choix des intentions de communication.	5 4 3 2 1	
• Varie le choix des publics.	5 4 3 2 1	
Présentation des textes		
• Indique ce que tu veux surtout montrer dans ce portfolio.	5 4 3 2 1	
• Concentre ton texte de présentation sur ce point.	5 4 3 2 1	
• Assure-toi de la cohérence en planifiant l'ordre de tes commentaires.	5 4 3 2 1	
• Équilibre les commentaires spécifiques pour chacun des textes choisis et les commentaires généraux sur l'ensemble du portfolio.	5 4 3 2 1	
• Vérifie l'orthographe et la grammaire de ta présentation.	5 4 3 2 1	
Soin		
• Dans les textes présentés, tu as soigneusement vérifié :		
- La grammaire	5 4 3 2 1	
- L'orthographe	5 4 3 2 1	
- La ponctuation (ou tu as expliqué pourquoi tu ne l'as pas fait)	5 4 3 2 1	
• La présentation générale est claire et agréable.	5 4 3 2 1	
Beauté et puissance des oeuvres choisies		
• Les mots de tes oeuvres sont précis et intéressants.	5 4 3 2 1	
• Leurs images ou leurs arguments sont forts.	5 4 3 2 1	
Responsabilité		
• Tu as expliqué comment tu as choisi les sujets et le genre de tes oeuvres.	5 4 3 2 1	
• Tu as expliqué les décisions que tu as prises à la suite des commentaires faits par des lecteurs.	5 4 3 2 1	
• Tu as inséré des exemples de révision de textes.	5 4 3 2 1	
• Tu as fait les corrections nécessaires.	5 4 3 2 1	
Commentaire général	**Total /100**	

Tiré de : *Français en immersion - Niveau intermédiaire.* Ministère de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi de la Saskatchewan, 1995.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BIBLIOGRAPHIE

Bibliographie

ABRAMI, Philip C, et autres. *L'apprentissage coopératif. Théories, méthodes, activités*. Chenelière/McGraw-Hill, Montréal, 1996.

BEAULAC, Guy, et autres. *Formation personnelle et sociale. 1er secondaire.* Montréal, McGraw-Hill, 1986.

BEE, Helen. *Les âges de la vie*. Psychologie du développement humain adaptation française, François Gosselin, Édition du Renouveau pédagogique, 1997.

BÉLAIR, Louise M. *L'évaluation dans l'école-Nouvelles pratiques*. ESF Éditeur, 1999.

BOIVERT-BELLEMARE, Gaétane et SIMARD-CARIGNAN, Diane. *Moi... Toi... Lui. Le rôle parental*. Montréal, Guérin, 1996.

CAMEF. *Programme de français*. 7e, 8e et 9e année

CAMPBELL, Bruce. *Les intelligences multiples - Guide pratique*. Chenelière, Montréal, 1999.

CARON, Jacqueline, *Quand revient septembre..., volume 1*. Montréal, Éditions de la Chenelière, 1994.

CARON, Jacqueline. *Quand revient septembre..., volume 2*. Montréal, Éditions de la Chenelière, 1997.

CONSEIL SCOLAIRE ACADIEN PROVINCIAL. *La pédagogie actualisante*. Nouvelle-Écosse, 1999.

DUFOUR, Michel. *Allégories pour guérir et grandir. Recueil d'histoires métaphoriques*. Éditions JCL, 3e réimpression, 1955.

FONDATION D'ÉDUCATION DES PROVINCES ATLANTIQUES. *Apprentissage et enseignement en immersion tardive, version provisoire*. Nouvelle-Écosse, 1996.

GARDNER, Howard. *Les intelligences multiples*. Paris, Retz, 1996.

GLASSER, William. *L'école qualité.* Montréal : Éditions Logiques, 1996.

GRINDER, John et BANDLER, Richard. Transformations. Programme neuro-linguistique et techniques d'hypnose erickomienne. Paris, Durod, 2005.

HOWDEN, Jim et KOPIEC, Marguerite. *Structurer le succès. Un calendrier d'implantation de la coopération*. Chenelière / McGraw-Hill, Montréal, 1999.

HOWDEN, Jim et MARTIN, Huguette. *La coopération au fil des jours.* Montréal, Éditions Chenelière/McGraw-Hill, 1997.

LA GALANDERIE, Antoine (de). *Tous les enfants peuvent réussir*. Le Centurion, Paris, 1988.

McLAUGHLING, Melita. *Orientation 2000*. Cahier du participant. Document inédit.

MEIRIEU, Philippe. *La pédagogie entre le dire et le faire. Le courage des commencements*. Paris, ESF éditeur, 1995.

MOMBOURQUETTE, Jean, LADOUCEUR, Myrna et DESJARDINS-PROUX,

Jacqueline. *Je suis aimable, je suis capable.* Outremont, Novalis, 1996.

MYERS. *Les bases de la communication humaine, 2e édition, Une approche théorique et pratique.*

NOUVELLE-ÉCOSSE (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE LA SANTÉ. *À vous de jouer! Un manuel sur la prévention des problèmes liés au jeu. Premier cycle du secondaire*. Halifax, Droits d'auteur de la Couronne, vol. I, 1999.

NOUVELLE-ÉCOSSE (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE LA SANTÉ. *Une vie sans fumée de la 7ème à la 9ème année. Supplément de programme pour la prévention du tabagisme*. Halifax, Droits d'auteur de la Couronne, 1996.

NOUVELLE-ÉCOSSE (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE LA SANTÉ. *La différence que cela peut faire : supplément de programme. Ressource pour les enseignants en matière de prévention de la drogue dans le cadre du programme Développement personnel et social au premier cycle du secondaire*. Halifax, Droits d'auteur de la Couronne, 1994.

PAQUETTE, Claude. *Une pédagogie ouverte et interactive, Tome 1*. Montréal, Québec/Amérique, 1992.

PAQUETTE, Claude. *Une pédagogie ouverte et interactive. Tome 2*. Montréal, Québec/Amérique, 1992.

PILON, Ghislaine. *Ados-plus. Pour mieux comprendre et vivre sainement son adolescence*. Vanier, Centre Franco-Ontarien de ressources pédagogiques, 1993.

Pour des relations saines. Programme de prévention de la violence. 2e éd., Halifax, Men for Change, vol. 2, 1994.

Programme d'éducation sexuelle. Montréal, Les centres jeunesse de Montréal, 1999.

SALOMÉ, Jacques. *Contes à guérir. Contes à grandir*. Éditions ALABIN, Michel, 1993.

SALOMÉ, Jacques. *Charte de vie relationnelle à l'école*. Édition Albin Michel, 1995.

SASKATCHEWAN. (GOUVERNEMENT). MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Évaluation de l'élève; Manuel de l'enseignant*. janvier 1993.

SASKATCHEWAN. (GOUVERNEMENT) MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION ET DE L'EMPLOI. *Les stéréotypes dans les vidéoclips. Unité intégrée pou la 7e anné.* 1994.

SASKATCHEWAN. (GOUVERNEMENT) MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA FORMATION ET DE L'EMPLOI. *Français en immersion - Niveau intermédiaire.* 1995.

TARDIF, Jacques. *Pour un enseignement stratégique*. Éditions Logiques, Montréal, 1992.

TARDIF, Jacques. *Le transfert des apprentissages*. Éditions Logiques, Montréal, 1999.

V. LEWIS, Phillip et PAGE, Zollie. *Educational Implications of Non-Verbal Communication*. ETC., Vol. 31 no 4, 1974.